الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى

جامعة السابع من إبريل

مركز البحوث والدراسات العليا

قسم التربية وعلم النفس

بحث بعنوان :

أثر التعليم المختلط على القيــم الفارقة

بين طلاب وطالبات معاهد التربية البدنية المتــوسطة

مقدم من الطالب / نوري أحمد الغنــودي

إشراف الدكتور / العجيلي عصمان سركز

*قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الإجازة العالية "الماجستير" في التربيــــة وعلم النفس بتاريخ / / 1999

إهــــداء

إلى الطاهــــرة في عليائها

"أمي"

التي كانــت دائماً ترى أني

الأفضل

قد أكون حققت بعض أمانيها

نوري

شكر وتقدير

أتوجه بجزيل الشكر وعظيم امتناني إلى أستاذي الفاضل الدكتور العجيلي عصمان سركز الذي تفضل مشكورا بقبول الأشراف على هذه الأطروحة ،والتي كانت بفضل توجيهاته ونصائحه ومتابعته لكل مراحلها بالشكل التي هي عليه.

وأتوجه بشكري لأعضاء اللجنة الموقرة ، الأساتذة الأفاضل الذين قبلوا مناقشة هذه الأطروحة : الدكتور يونس عيسى العزابي والذي كان لاهتمامه ورعايته أثر كبير في إتمام هذا العمل.

والدكتور جمعة حسين المجذوب والذي كنا ولازلنا نتطفل عليه كل طلبة الدراسات العليا بقسم التربية وعلم النفس فلم نجد منه إلا كل رحابة صدر مبديا نصحه وإرشاده جزاه الله عنا كل خير ، وله عميق امتناني وشكري .

كما أشكر صديقي الأستاذ يوسف أبو القاسم الاحرش لدعمه المستمر ماديا ومعنويا طيلة كتابة هذه الرسالة، والذي أشعر أحيانا أن حرصه يفوق حرصي على أن يرى هذا العمل النور.

كما أتوجه بالشكر للأساتذة الأفاضل أحمد همومه وحميد سبتي ورياض جابر لاهتمامهم.

الباحث

الفصل الأول :

- مقدمة البحث
- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- مصطلحات البحث
- فرضيات البحث

مقدمة البحث : Introduction

للقيم دور كبير في حياة الفرد فهي تعكس أهدافه واهتماماته وحاجاته وتطلعاته ونظامه الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والبيئة الثقافية التي تنشأ فيها وما تحتويه من نواحي دينية وعلمية.

فالمنظومة القيمية للفرد ترتكز في تكوينها على أعراف المجتمع وتقاليده ، والتي منها يستمد الفرد نمط معيشته، وفي إطارها يكون اهتماماته ، ويجعل منها معياراً عاماً للهدف الذي يسعى للوصول إليه بحيث لا يتعارض هذا الهدف مع الجماعة التي كانت مسؤولة على تشكيل هذه المنظومة.

والحياة بغير القيم تكاد أن تكون مستحيلة ، فقيام أي نظام اجتماعي بوظائفه كاملة لا يمكن استمراره وبقاؤه بحيث يحقق أهداف الجماعة وما تحتاج إليه وما تريده من الآخرين على أساس شخصية ثقافية بغير القيم ، ولا يمكن بغيرها أن يشعر أفراد الجماعة من قرارة أنفسهم بسبب يتطلب أو يقتضي منهم هدفاً موحداً ومنظماً .[1]

فالقيم هي التي توجد الإطار العام الذي ينطوي تحته المجموع ، وهي التي تخلق النسق العام والقانون غير المكتوب الذي يسير على هديه أفراد الجماعة ، ومن خلالها يستطيع الأفراد تكوين الهدف المشترك .

ومع أن الفرد يكتسب القيم في وقت مبكر داخل أسرته والبيئة المحيطة به ، إلا أنها لازالت قابلة للتشكيل والتعديل وبخاصة في مرحلة المراهقة التي تتحدد فيها معالم شخصيته الخاصة ، والنزوع للاستقلالية عن الآخرين ، وهذا ما يؤكد ويدعم دور المؤسسات التعليمية التي يأتيها المتعلم وقد اكتسب مجموعة من الاتجاهات والقيم ، بعضها مرغوب فيه ، وبعضها الآخر غير مرغوب فيه ، ومن هنا يأتي دورها في العمل على تغيير اتجاهاتهم وقيمهم غير المرغوب فيها ، وتدعيم المرغوب فيها بما يتلائم مع أهداف التربية وأهداف المجتمع عن طريق ما تتيحه من مناشط وثقافات فرعية هدفها تنمية ميول المتعلم وإكسابه اتجاهات وقيم تتفق مع أعراف وتقاليد مجتمعه .

---

[1] جابرعبد الحميد جابر ، سليمان الشيخ ، دراسات نفسية في الشخصية العربية ، (القاهرة : عالم الكتب، 1978) ص 228 .

مشكلة البحث: Statement of the problem

إن تربية الإنسان ليست مجرد تزويده بكم من المعرفة سواء أكانت كثيرة أم قليلة ، ولكنها بالدرجة الأولى نسق من القيم يسهم في تشكيل الضمير أو الوازع الداخلي الـذي يضبط سلوكه ، ومن ثم فالمعرفة النظرية لابد أن تقترن بالممارسة العملية وأن تـترجم إلى سلوك وقيم [1]

إن الخبراء التربويين والمتخصصين في إعداد المناهج يراعون عنـد وضعـهم للمناهج الدراسية توافقها وتدعيمها لمعايير وقيم المجتمع ، ومع هـذا تبقـى عوامـل ومتغيرات أخرى داخل المؤسسة التعليمية لها تأثيرها على النسق القيَمـي للطـلاب ، والتعليم المختلط هو أحد هذه العوامل التي تؤثر تأثيراً مباشراً على المنظومة القيمية بين الطلاب وتحقق نوعاً من التوازن بين القيم التقليدية والعصرية بين الجنسين .

وقد أثبتت العديد من الأبحاث والدراسات أثر التعليم المختلط على ذلك ، ومـن بين هذه الدراسات دراسة جابر حول "التعليم الجامعي في العراق وتغير القيـم" ، وقـد توصل عن طريقها إلى نتيجة بأن الفروق بين الجنسين تتضاءل تدريجياً ، نتيجة لأثـر الخبرات المشتركة في رحاب الجامعة، والتي تجعلهم أكثر تشابهاً في قيمهم .[2] .

إن التغير في القيم لا يقتصر على التعليم الجامعي المختلط بل يكاد يشمل جميـع مؤسسات التعليم بمختلف مراحله .

فعلى سبيل المثال لا الحصر بحثت زينب الذيب في دراستها سنة 1982 إفرنجي حول أثر الاختلاط على تغير القيم بين تلميذات المدارس المختلطة وغـير المختلطـة، فخلصت نتائج دراستها إلى وجود تغير في القيم ، وكذلك إلى وجود توازن بين القيـم التقليدية والعصرية عندهن.[3]

---

[1] أحلام رجب عبد الغفار، "التطور القيمي لطلاب كلية التربيـة النوعيـة"، مجلـة التربيـة المعـاصرة ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية، عدد 30 ، يناير 1994 م ، ص 179 .

[2] – جابر عبد الحميد جابر ، سليمان الشيخ ، مرجع سابق ، ص 242 .

[3] - زينب محمد الذيب ، "القيم الفارقة بين التلميذات اللاتي يمارسن الرياضة واللاتـي لا يمارسـنها فـي المدارس المختلطة وغير المختلطة" ، في محمد عبد الله الفرجاني ، "دراسة القيم السائدة لدى طلبة وطالبـات التعليم العالي بالجماهيرية" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعـة الفاتح (طرابلس ، 1993) ص 69 .

إن التعليم غير المختلط في معاهد التعليم المختلفة بصفة عامة ومعاهد التربية البدنية بصفة خاصة قد لا يساعد على تذويب الهوة القائمة في القيم بين طلاب هذه المؤسسات ، وبخاصة نحن في مجتمع نامي بحاجة إلى تكاثف جهود كل أبنائه ذكوراً وإناثاً، الأمر الذي يتطلب تذويب الفارق بين أفراد جنسه في أفكارهم وقيمهم ، وبخاصة أن خريجي هذه المعاهد سيكونون مربين ومشرفين على الأنشطة والبرامج التعليمية والرياضية في مدارس التعليم الأساسي المختلطة في مجملها والتي تضم أعداداً كبيرة من أبنائنا الذين هم في بداية طور تكوين قيمهم وأفكارهم التي تتأثر تلقائياً بما يحمله معلموهم من قيم وأفكار سواء أكانت تقليدية أم عصرية.

من كل ما سبق يمكن القول بأن مشكلة البحث تكمن في التساؤل التالي :ـ
ما أثر التعليم المختلط على القيم الفارقة بين الجنسين بمعاهد التربية البدنية المتوسطة ؟

أهمية البحث : Importance of the study

تأتي أهمية هذا البحث من أهمية الدور الملقى على المؤسسات التعليمية في إعداد طلابها تربوياً ومهنياً للمساهمة في خطط البلاد التنموية المختلفة ، ولما لهذه المؤسسات من دور كبير في غرس وتدعيم القيم التي تتوافق مع فلسفة المجتمع وأعرافه .

ونظراً لكون قيم الشباب في مضمونها وجوهرها متعلمة ومكتسبة من خلال البيئة بفعل الثقافة وعوامل التغير الاجتماعي والحضاري [1] فإن دراستها في غاية الأهمية .

كما تأتي أهمية هذا البحث أيضاً لمعرفة مدى تأثير التعليم المختلط على القيم الفارقة بين الجنسين ، في محاولة لتدعيم الجوانب الإيجابية لهذه العملية والحد من الجوانب السلبية لها ، "فالتغير القيمي يمكن أن يتم بطريقة علمية ومقصودة عن طريق التنشئة الاجتماعية السليمة والتربية والتعليم وليس عشوائيا أو تلقائياً" .[2]

---

[1] محمود قطام ، "الصراع القيمي لدى الشباب العربي" ، مجلة الوحدة ، المجلس القومي للثقافة العربية ، الرباط ، عدد 39 ، السنة الرابعة ، ديسمبر 1987 ، ص57.

[2] محمد عبد الله الفرجاني ، مرجع سابق ، ص – 7 .

ولعل الكشف عما لدى الشباب ... وما يحتاجه وما ينبغي أن يتوفر لديه من قيم يساعد المخطط التربوي ، والمسئولين عن التعليم ... في وضع الأهداف والبرامج التي تعمل على تزويد الطلاب بهذه القيم ، خاصة وأن التعليم مطالب بتقويم عائده التربوي ، ليس من الجوانب الكمية فقط، وإنما في الجوانب الكيفية التي تتمثل في الصفات الشخصية المرغوبة من ميول واتجاهات وقيم.[1]

والقيم ــ باعتبارها من السمات المميزة للشخصية ــ تعد من أكثر هذه السمات تأثرا بثقافة المجتمع. فلكل مجتمع إطاره القيمى الخاص الذي يشترك فيه أبناؤه ، ولكن هذا لا يعنى أن قيم جميع أفراد المجتمع الواحد متشابهة ، ففي كل مجتمع توجد فئات وجماعات مختلفة قد تعارض قيمها أو على الأقل تختلف عن القيم السائدة. [2] وينبع هذا الاختلاف مما تمليه هذه الفئة أو الجماعة على أفرادها من خصائص معينة ناتجة من الوضع الوظيفي لهذه الجماعة أو الوضع الاجتماعي أو الاقتصادي أو غيره.

إن طلاب التعليم المتوسط بصفة عامة والتربية البدنية بصفة خاصة ، إحدى فئات هذا المجتمع التي لها نظرتها الخاصة للقيم ، نابعة من مستواها التعليمي ، ومن خصوصية المؤسسة التعليمية التي يدرسون بها ، وما تتيحه من ثقافات فرعية ومناشط ثقافية ورياضية واجتماعية وغيرها تسهم في تدعيم أو تغيير قيم طلابها ، وكذلك ما تتيحه من فرص للاختلاط والاحتكاك الاجتماعي لطلابها له دور كبير في تغيير القيم ، فقد بينت دراسة لهمان lehmann سنة 1963م أن التغير في القيم يتوقف على طبيعة الاحتكاك الاجتماعي الذي يتعرض له الطلاب.[3]

وإجمالا يمكن القول أن التغير في القيم تتعرض له المجتمعات بصفة عامة وتتمايز فيه الأدوار بوضوح بين الجنسين ، لهذا كانت الحاجة ماسة لمثل هذا البحث في مجتمعنا العربي الليبي باعتباره مجتمعاً محافظاً وحديث العهد بنظام التعليم المختلط خاصة في معاهد التربية البدنية التي بدأ التعليم المختلط بها مع بداية الثمانينيات ، لمعرفة أثر هذا النظام التعليمي على القيم الفارقه بين الجنسين .

---

[1] أحلام رجب عبد الغفار، مرجع سابق ، ص 179 .

[2] جابر عبد الحميد جابر سليمان الشيخ ، مرجع سابق ، ص281 .

[3] المرجع السابق ، ص ، 236 .

أهداف البحث: Purpose of the study

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الآتي :ـ

1- معرفة أهمية دور التعليم المختلط في تقارب القيم بين الجنسين بمعـاهد التربيـة البدنية المتوسطة.

2- التعرف على الفروق بين الجنسين في القيم لطلاب معاهد التربية البدنية المتوسطة المختلطة وغير المختلطة.

3- التعرف على الفروق في القيم بين الطلبة الذين يدرسون بمعاهد مختلطة وأقرانـهم الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة.

4- التعرف على الفروق في القيم بين الطالبات اللائـي يدرسـن بمعـاهد مختلطـة وأقرانهن اللائى يدرسن بمعاهد غير مختلطة.

حدود البحث :ـ Limitation of the study

يقتصر هذا البحث على عينة من طلبة وطالبات السنة الثالثة بمعـاهد التربيـة البدنية المتوسطـة المختلطـة وغير المختلطـة والتابعـة لمكتب تفتيش منطقة الزاوية للعام الدراسي (1996/95) إفرنجي ، وذلك لاحتواء هذه المعاهد على مجتمع دراسـي متجانس في تخصصه ومتقارب في أعمار أفراده وفي نطاق بيئي واحد .

مصطلحات البحث: Definiataon of ferms

ورد في هذه الدراسة عدة مصطلحات ، وقد تم تعريفها عن النحو الاتي :

القيـم : " ما يعلق عليه الإنسان أو مجموعة من الناس أهمية كبرى من حيث قابليتـه ليكون مبدأ من مبادئ السلوك الأخلاقي أو الأيمان الديني أو الفلسفي ، ويكـون هـذا بطبيعة الحال مجرداً ونسبياً في رأى البعض مثل الحرية بوصفـها قيمـة مـن قيـم الدمقراطية ".[1]

التعليم المختلط : ويقصد به التعليم الذي يشمل الجنسين معاً لدراسة نفـس المقـررات الدراسية بنفس الزمان والمكان .

---

(1) – مجدي وهبة ،كامل المهندس ، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب (بيروت:مكتبة لبنان ،1984) ص301 .

Ho4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظيراتهن اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة. أي أن $HO4 = \mu 1 = \mu 2$

Hi4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقـــة بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظيراتهن اللاتي يدرسن بمعاهــد غير مختلطة. أي أن $Hi4 = \mu 1 \neq \mu 2$

الفصل الثاني:

الاطار النظري للقيم

*ماهية القيم

*علاقة القيم ببعض المفاهيم الاخرى :

*القيم والحاجات

- القيم والمعايير الاجتماعية
- القيم والاتجاهات
- القيم والميول
- القيم والمعتقدات
- القيم والسلوك

- خصائص القيم
- ابعاد القيم
- تصنيف القيم
- نسق القيم
- وظائف القيم
- اكتساب القيم
- قياس القيم

ماهية القيم :

لقد بلغ اهتمام الفلاسفة في عصرنا بالقيم حداً جعلهم يطلقون على مبحث القيم اسماً خاصاً هو الاكسيولوجيا (AXIOLOGY) ، فما اكثر ما يردد على السنة الناس في أحاديثهم هذه الأيام ذكر القيم التى هي المثل العليا ، كأنما احس الناس في عصرنا تدهوراً وانهياراً وتمزقاً وضلالاً ادى بهم إلى تذكير انفسهم دائماً بالقيم على أن يهتدي الضال ويلتئم المتصدع وتعود الحياة إلى اقوم السبل [1].

هذا ولقد حظي موضوع القيم باهتمام واسع من قبل علماء النفس والاجتماع والسياسة والاقتصاد ، وساهم علماء النفس بشكل مباشر في دراسة القيم وأثرها في تكوين شخصيات الأفراد[2] .

ومن أجل بناء تصور متكامل لمفهوم القيم ، لا بد من التعرض لبعض التعريفات التي تناولت موضوع القيم :ـ

يعود مفهوم القيمة في اللغتين الانكليزية Value والفرنسية Valuer إلى الأصل اللاتيني ، وهو يشير إلى القوة والخير ، والجمال ، وكان لفلسفة "نيتشة Nietzsche" تأثير كبير في انتشار مفهوم القيم وأدى ذلك الى ظهور نظريات القيم التي احتلت مركز الصدارة في نهاية القرن التاسع عشر وخاصة في بريطانيا "1900" وفي أمريكا عام "1910" لكن انتشار هذه النظريات جاء متأخراً في فرنسا بالرغم من البحوث المهمة التي أجريت في هذا الميدان[3] .

ويجد مفهوم القيم اليوم مكاناً واسعاً في مجالات عديدة ، وخاصة في ميادين الفلسفة والاقتصاد والاجتماع وعلم النفس ، وجاء في معجم العلوم الاجتماعية أن القيمة هي كل ما يعتبر جديراً باهتمام الفرد وعنايته ، لاعتبارات اجتماعية أو اقتصادية أو سيكولوجية ، أي أن القيم أحكام مكتسبة من الظروف الاجتماعية يتشربها الفرد ويحكم

---

(1) رالف بارتن بيري، أفاق القيمة، دراسة نقدية للحضارة الإنسانية، (تر) عبد المحسن عاطف سلام (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ، 1968م) ، ص3.

(2) تحسين أحمد الطراونة ، اكثم عبد المجيد الصرايره ، " القيم الوظيفية في الخدمة العامة" ، مجلة جرش للبحوث والدراسات ، جامعة جرش ، عمان ، مجلد 2 ، عدد 2 ، حزيران عام 1998 ، ص146.

(3) ريمون رويه ، فلسفة القيم ، (تر) عادل العواد (دمشق : مطبعة جامعة دمشق ،1975م) ص ص3-4.

بها وتحدد مجالات تفكيره وسلوكه وتؤثر في تعلمه ، فالصدق والأمانة والشجاعة والولاء ، وتحمل المسؤولية، كلها قيم يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه وتختلف القيم باختلاف المجتمعات والجماعات الصغيرة[1] .

ويقول " جيمس James " إن القيم هي مجموعة من المعايير التي يضعها المجتمع ويلزم بها أفراده ، ويعتقد "يونك" أن القيم تستند إلى الأفكار والمعتقدات فيما هو مرغوب أو غير مرغوب [2] .

ويعرف "غيث" القيم بأنها الصفات الشخصية التي يفضلها أو يرغب فيها الناس في إطار ثقافة معينة . وهي ليست صفات مجردة بل أنماط سلوكية ، تعبر عن هذه القيم . فالقيم ثقافية الأصل والاتجاه ، وهي من موجهات السلوك[3] .

والقيم على حد تعبير "ذياب" هي الحكم الذي يصدره إنسان ما على شيء ما مهتدياً بمجموعة من المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه والذي يحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك[4] .

وإذا كانت القيم كما يراها "روجيه" صنواً للعقل والحركة الاجتماعية فإنها تتبدى عند "موريس" بوصفها السلوك المفضل والمرغوب من بين عدد من التوجهات المتاحة أمام الفرد ، وهي هنا تتكافأ أيضاً مع المرغوب والمستحسن من السلوك[5] .

ويرى " العوا " أن القيم هي المباديء التي يدين بها المجتمع ويحرص على غرسها أو يتحلى بها النشء كالأمانة والفضيلة ، وبهذا تعني القيم بُنية الواقع الذي يلازم حياتنا وعملنا ، إذ أنها شرط كل وجود ، ولكنها ليست بذاتها وجوداً ، إنها تبدو لنا في ثوب نرغب به أو هدف ينبغي نيله أو توازن نسعى لتحقيقه[6] .

---

(1) أحمد زكي بدوي ، معجم العلوم الاجتماعية (بيروت : مكتبة لبنان ، 1978م) ص439.

(2) مايسة محمد حامد الأفندي ، المؤثرات الاجتماعية والاقتصادية لتعليم المرأة (الرياض : دار العلوم،1983م) ص 275.

(3) عاطف غيث ، علم الاجتماع (القاهرة : دار المعارف ، 1975م) ص 275.

(4) فوزية دياب ، القيم والعادات الاجتماعية (بيروت : دار النهضة العربية ، 1980م) ص52.

(5) عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم (الكويت :المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، 1992م) ص53.

(6) مها زحلوق، على وطفه، الشباب قيم واتجاهات ومواقف(دمشق: مطبعة جامعة دمشق ،1996م) ص 81.

ويرى "سكينر" ان القيمة بمفهومها الواسع هي عبارة عن معـــززات سـلبية أو ايجابية ، فالشئ ذو القيمة الجيدة هو الشئ المعزز ايجابياً ، والشئ ذو القيمة السلبية هو الشئ المعزز سلبياً ، وما اشباع الحواس الا مسألة تعزيز والاعتراف بالفضل والجميل مسألة تشير إلى التعزيز المتبادل .[1]

فالقيم تختلف باختلاف الأفراد وباختلاف المواقـف ، فـهي مرتبطـة بإشـباع الحاجات ، ذلك أن موضوعاً ما له قيمة معينة بقدر ما إذا كان مرغوباً فيه أم لا[2] .

أما "فرويد" فيرى أن القيم تنتمي إلى جملة القيود الاجتماعية الضرورية للسيطرة على الميول البيولوجية وكبتها لصالح ما يسميه بالعيش المشترك والحضارة .[3]

ويرى " كلوكوهون " أن القيم مفهوم مرغوب قد يكون معبراً عنه أو خفي يميز فرداً أو مجموعة من الأفراد ، ويؤثر على اختيار الوسـائل والغايـات انطلاقـاً مـن الأساليب الممكنة ، وقد اتخذت العديد من الدراسات تعريف "روكيتش Rokeach " 1973، نقطة انطلاق لدراسة القيم ، وهو اعتقاد دائم له تأثير في تحديد نمط معين من السـلوك الخاص أو في تحديد غاية من الوجود الشخصي والاجتماعي المرغوب فيه مقابل مـا يناقضه[4] .

من خلال العرض السابق لمفهوم القيم يخلص الباحث إلى التعريف التالي للقيم هي : اختيارات الفرد وانتقاءاته في مجالات الحياة المختلفة سعياً لإرضـاء نفسـه واشـباع حاجاته بما يتفق ومعتقداته وميوله واتجاهاته والتي تبدو علـى شـكل سـلوكيات فـي المواقف المختلفة .

وانطلاقاً مما سبق يتضح أن للقيم علاقة بالعديد من المفاهيم والظواهر النفسـية والتي سيحاول الباحث إيضاحها .

---

[1] سكينر ، تكنولوجيا السلوك الإنساني ،(تر) عبد القادر يوسف (الكويت: سلسلة عالم المعرفـة ، 1980م) ص102.

[2] محي الدين أحمد حسين ، القيم الخاصة لدى المبدعين (القاهرة: دار المعارف ،1981م) ص 5.

[3]عدنان عبد الرحيم ، فرويد والطبيعة الإنسانية ، (بيروت :دار الحقائق للطباعة والنشر والتوزيـع ،1981م) ص71.

[4] أحمد أوزي ، المراهق والعلاقات المدرسية (الرباط : منشورات مجلـة علـوم التربيـة ، 1994م) ص ص161-162.

علاقة القيم ببعض المفاهيم الأخرى .

من خلال التعرض لمفهوم القيم وجد الباحث أن هذا المصطلح غالباً ما يستخدم مرتبطاً ببعض المفاهيم الأخرى كالحاجة والدافع والمعتقد والاتجاه وغيره ، عليه سيحاول الباحث إيضاح علاقة القيم بهذه المفاهيم .

(1) – القيم والحاجات value and need

الحاجة هي إحساس الكائن الحي بافتقاد شيء ما ، وقد تكون داخلية أو خارجية، وينشأ عنها بواعث معينة ترتبط بموضوع الهدف " الحافز " وتؤدي الاستجابة لموضوع الهدف إلى الاتزان وخفض التوتر ، وتأخذ هذه الحاجات والأهداف كما يرى " كريتش وكرنشفيلد " شكلاً متدرجاً ، مرتباً حسب الأهمية للفرد[1].

ويعتقد بعض الباحثين أن هناك تطابقاً بين القيم والحاجات ، حيث إنهما مفهومان متقاربان ويستخدم في بعض الأحيان أحدهما بديلاً عن الآخر .

فقد أشار "ماسلو Maslow " مثلاً إلى تحقيق الذات على أنه يمثل حاجة وقيمة عالية، فمفهوم القيمة عنده مكافئ لمفهوم الحاجة ، وأيضاً ذهب كل من "فرنش وكاهن" إلى أن خصائص القيم متماثلة مع خصائص الحاجات ، فالشخص قد يرغب في فعل معين ويشعر في الوقت ذاته أنه يجب القيام به ، ذلك أن القيم ليست اعتقاداً حول ما ينبغي عمله فقط ولكنها أيضاً رغبة للفعل [2] .

كما حدد " سمنر" القيم عن طريق البواعث الأساسية التي تدفع الانسان إلى السلوك الجمعي ، وهذه البواعث من وجهه نظره تتألف من أربعة قوائم تعبر كل منها عن مجموعة من الحاجات الضرورية والغريزية التي تتطلب الإشباع ؛ فالقائمة الأولى ترتبط بالحاجات الضرورية كالمأكل والملبس ، والثانية ترتبط بالغرائز الجنسية ، والثالثة ترتبط بالحاجة للتخلص من حالات الخوف والفزع ، والرابعة ترتبط بإشباع

---

[1] حميد محمود سبتي ، "الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الاعدادية في العراق" ، رسالة ماجستير غير منشوره ، قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربية، جامعة المستنصرية ، (بغداد ،1995م) ص 25.

[2] محمد علي محمد وآخرون ، المجتمع والثقافة الشخصية ، (الاسكندرية : دار المعارف الجامعية ، 1983) ص 35 .

الحاجة إلى الزهو ، واستنتج وفقاً لها أربع قيم يهدف إليها النشاط الاجتماعي هي القيم الطبيعية والاقتصادية والأخلاقية والعقلية[1].

ولكن الارتباط بين القيم والحاجات على هذا النحو يلغي الخط الفاصل بين الانسان والحيوان ، فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي توجه سلوكه قيم معينة .

وكما يرى " روكيش Rokeach" أن هناك اختلافاً بين مفهومي القيم والحاجات ، فالقيم هي عبارة عن تمثيلات معرفية لحاجات الفرد أو المجتمع ، وأن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يمكنه عمل مثل هذه التمثيلات ، وفي ضوء ذلك يميز بين القيم والحاجات على أساس أن الأولى تقتصر على الإنسان فقط ، بينما الحاجات توجد لدى جميع الكائنات [2] .

ويؤكد هذا الرأي "محمد علي محمد" حيث يرى أن القيم هي التعبيرات المعرفية للحاجات لا على المستوى الفردي فحسب وإنما على المستوى الجمعي ، وهي نتاج القوى الاجتماعية والنفسية المؤثرة في الأفراد ، فالقيم وإن كانت تعبر عن الحاجات إلا أنها تمثل بالنسبة للإنسان أدوات المحافظة على تقدير الذات [3] .

فالقيم وإن كانت في أبعادها تعبيراً عن الحاجات ، إلا أنها مفاهيم واعتقادات تعتبر بالنسبة للإنسان أدوات فعالة في المحافظة على الذات وتقديرها .

القيم والمعايير الاجتماعية

يعتبر المعيار الاجتماعي بمثابة تكوين فرضي معناه ميزان أو مقياس أو قاعدة أو إطار مرجعي للخبرة والإدراك الاجتماعي والاتجاهات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي ، وهو السلوك الاجتماعي النموذجي أو المثالي الذي يتكرر بقبول اجتماعي دون رفض أو اعتراض أو نقد ، وهو تعميم معياري فيما يختص بالانماط السلوكية المتوقعة في أي موضوع يتعلق بالجماعة أو أفرادها ، وهو مقياس يتقاسمه أعضاء الجماعة يحدد سلوكهم ويتوقع أن يلتزموا به في المواقف الاجتماعية ، وهو إطار

---

[1] عبد الباسط محمد حسن ، "عرض تحليلي لمفهوم القيمة في علم الاجتماع" ، المجلة الاجتماعية القومية ، القاهرة ، مجلد 7 ، عدد1 ، يناير 1970 ، ص 109 .

[2] Rokeach . M , the nature of Human values system في عبد اللطيف محمد خليفة ، ارتقاء القيم ، مرجع سابق ، ص 42.

[3] محمد علي محمد وآخرون ، مرجع سابق ، ص 359 .

مرجعي مشترك ينبع من التفاعل بين أفراد الجماعة ويجعل هذا التفاعل ممكناً ويحكم بواسطته وفي ضوئه على السلوك الاجتماعي في الجماعة[1].

في ضوء هذا التعريف النموذجي للمعيار ، وفي ضوء تعريفات القيم والتي سبق ذكرها في بداية هذا الفصل تتضح الفروق التالية بين كل من القيم والمعايير :-

1- القيم ترمز إلى ذلك النمط المفضل السلوك أو إلى غاية من غايات الوجود الإنساني ، بينما يشير المعيار الاجتماعي إلى نمط سلوكي فقط .

2- القيم في بعدها وعمقها تعلو وتتسامى على المواقف الخصوصية ، في حين أن المعايير تعتبر تحديداً لسلوك أو تقييد أو منع لآخر في موقف محدد ومعين .

ويميز "بارسونز parsons " بين القيم والمعايير في ضوء عمومية أو خصوصية الممارسة، فما يعد مرغوباً فيه من أعضاء الجماعة ويحدد على أساس مقولات عامة يدخل في نطاق القيم ، وما يحدد في ضوء مقولات خاصة أو نوعية يدخل ضمن فئة المعايير ، ويؤكد "سملسر smilser " هذا الرأي ، فالقيم عنده هي تصورات عما هو مرغوب فيه على مستوى أكثر عمومية ، في حين أن المعايير تصورات حول الشيء نفسه على مستوى الخصوصية [2] .

3- أن القيم أكثر شخصية وداخلية ، تم استيعابها عبر التنشئة الاجتماعية والتفاعل الثقافي ، بينما تعتبر المعايير أكثر خارجية ، أي أن قيمة معينة يمكن اعتبارها بمثابة قاعدة مرجعية للكثير من المعايير الاجتماعية، فقيمة المساواة مثلاً قد تتدخل في معايير السلوك بين الرجل والمرأة وبين الأخ وأخيه وبين الأستاذ والطالب [3] .

من هنا يتضح أن القيم الاجتماعية نتيجة كونها مفاهيم أو اعتقادات تحدد ما يجب النظر إليه باعتباره مفضلاً ، تضع الأساس المبدئي الذي من خلاله يمكن رفض أو قبول بعض المعايير الاجتماعية .

---

[1] حامد عبد السلام زهران ، علم النفس الاجتماعي ، ط 2 (القاهرة : عالم الكتب ، 1973م) ص 107 .

[2] محمد الدقس ، موسى أبو حوسه ، "بعض القيم الاجتماعية والاقتصادية والادارية لدى العمال في ثلاثة مصانع اردنية" ، مجلة دراسات (العلوم الانسانية) ، الجامعة الاردنية ، عمان ، مجلد 20 أ ، نوفمبر 1993 ، ص 90 .

[3] عرف عبد المجيد ، "القيم الاسرويه وأثرها على بعض الاتجاهات الوالديه نحو الطفل المغربي" ، رسالة ماجستير غير منشوره ، فرع علم النفس ، كلية الأداب والعلوم الانسانية ، جامعة سيدي محمد بن عبد الله ، (فاس ،1985م) ص 26 .

القيم والاتجاهات

لقد كان اهتمام علم النفس الاجتماعي بدراسة نظرية الاتجاهات وقياسها خلال الخمسين سنة الماضية أكثر من اهتمامهم بدراسة نظرية القيم وطرق قياسها وقد يرجع هذا إلى تطور طرق قياس الاتجاهات وغموض التصورات الخاصة بالفروق بين القيم والاتجاهات والعلاقات الوظيفية بينهما [1] واتفاقهما في الدور الذي يلعبانه في تكوين الشخصية وفي كونهما دوافع للسلوك الانساني [2] بل وقد ذهب البعض إلى حد اعتبار أن القيم حالات خاصة للاتجاهات الانسانية [3] .

ولكن ورغم هذه العلاقة الوثيقة بين القيم والاتجاهات ، إلا أنه توجد فروق جوهرية بين هذين المفهومين يمكن صياغتها على النحو التالي :

1- تختلف الاتجاهات عن القيم، في أن الاتجاهات فردية وموضعها جزئيات حوادث كانت أم أفراداً أم أشياء ، أما القيم فهي عامة ، أي أنها قد ترتكز على مجموعة من الاتجاهات ، ولذا فإن القيم تتأخر في تكوينها بالنسبة للاتجاهات ، وتتصف القيم من ناحية أخرى بأنها ثابتة نسبياً بمعنى أن تغير القيم أبطأ من تغير الاتجاهات [4] .
2- القيم أكثر عمومية وتجريداً وشمولاً من الاتجاهات ، فهي لا تحدد بموضوعاتها على نحو مباشر بل تحدد بمثل مجردة تتجاوز الأوضاع أو الحالات الجزئية .
3- تنطوي القيم على جانب تفضيلي وأخلاقي عادة ، في حين يمكن أن تكون الاتجاهات سلبية ، لذلك يتناول الباحثون عادة مسألة القيم من خلال بحثهم في السلوك الأخلاقي [5] .

---

[1] علي عبد الرزاق جلبي ، دراسات في المجتمع والثقافة والشخصية ، (بيروت : دار النهضة العربية ، 1984م) ص 135 .

[2] سميحه محمد أبو النصر ، "دراسة للقيم الاجتماعية لدى الفتاة الكويتية وأبعادها التربوية" ، قسم أصول التربية ، كلية البنات ، جامعة عين شمس (القاهرة ، 1984م) ص 96 .

[3] عرف عبد المجيد ، مرجع سابق ، ص 29 .

[4] حسين فيصل الغزي ، "اتجاهات المراهقين وقيمهم في قطر وأثر العوامل الثقافية والاجتماعية فيها" ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم الصحة النفسية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس (القاهرة ، 1965م) ص 51 ، 52 .

[5] عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي ، ط 3 (عمان : دار الفرقان ، 1987م) ص 480 .

4- يرى "توماس" أن الاتجاه هو الميل نحو الفعل ،حيث يمثل رغبة أو حافزاً ،أما القيمة فتعبر عن موضوع الفعل أو هدفه وقد حاول أن يربط بينهما في عبارة الاتجاه نحو القيمة [1] .

5- القيمة هي بؤرة تجمع الاتجاهات المترابطة وأداة تعبيرية عنها ، فإذا كان الاتجاه هو مجموعة استجابات القبول والرفض لفكرة أو لموضوع ما فإن هذه الاتجاهات قد تتجه نحو البلورة في سلوك الشخص الاجتماعي خلال مختلف المواقف ، وسلوكه هذا يجعل منه فرداً معيناً في المجتمع ذا سلوك متسم بمعايير معينة ، فيحدد بذلك مثله العليا ، وعندما تعمم تلك المثل وتأخذ إطاراً معيناً فإنها تصبح قيماً [2] .

ويؤكد هذا الرأي "النجيحي" في صدد حديثه عن العلاقة بين القيم والاتجاهات ، حيث يرى أن هناك قيماً أساسية يتمركز حولها عدد من الاتجاهات ، وتكون هذه القيم أساسية تقوم بوظيفتها على أنها إطار مرجعي مشترك في كثير من المواقف ، وبذلك تستطيع أن تربط وتجمع بين الاتجاهات المختلفة في نظام متكامل ، وعلى هذا الأسس يتكون للفرد نظام قيمي معين [3] .

وقد صاغ "روكاش" الفروق بين القيم والاتجاهات على النحو التالي :

- القيمة تعبر عن معتقد وحيد من نوعية خاصة ، في حين أن الاتجاه يشير إلى تنظيم لعدد من المعتقدات تتركز جميعاً حول موضوع معين ، فمقياس ليكرت الذي صيغ بقصد قياس الاتجاهات على سبيل المثال يتألف من مجموعة من المعتقدات تتعلق كلها بنفس الموضوع ، وفي حال تلخيص هذه المعتقدات تقدم الدليل على اتجاه المفحوص نحو الموضوع .

- القيم تتسامى وتعلو على الموضوعات أو المواقف ، في حين أن الاتجاه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بموقف ما أو موضوع ما .

- القيم هي مستوى من مستويات الحكم، في حين أن الاتجاه ليس مستوى للحكم على موقف أو موضوع ما ، إن التقويمات الموافقة أو غير الموافقة لمختلف الاتجاهات

---

[1] محمد عاطف غيث ، قاموس علم الاجتماع ، (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، 1979) ص 505.

[2] أحمد اوزي ،مرجع سابق ، ص ص 171 ، 172 .

[3] محمد لبيب النجيحى ، الأسس الاجتماعية للتربية ، ط1 (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، 1963م) ص 128 .

والموضوعات والمواقف تعتمد في بعدها على عدد محدد من القيم التي يمكن نعتها كمستويات للحكم .

– قيم الفرد تتعدد طردياً بمدى ما اكتسبه من معتقدات وآراء حول الأنماط السلوكية المفضلة أو غايات الوجود الإنساني ، وما كوّنه من اتجاهات أو مواقف حول الموضوعات الاجتماعية ، أي أنه كلما قل عدد القيم نسبياً ازداد عدد الاتجاهات بطريقة يصعب حصرها نظراً لارتباطها بعدد كبير من المواقف والموضوعات .

– القيم تحتل مكانة مركزية أكثر من الاتجاهات داخل التكوين الدينامي للشخصية والنسق المعرفي للأفراد ومن ثم يمكن اعتبارها محددات للاتجاهات والسلوك بصفة عامة ، ويظهر هذا من خلال كتابات علماء النفس والاجتماع حين يؤكدون أن الاتجاهات تعتمد أساساً على القيم أو أن الاتجاهات وظائف للقيم .

– يعتبر مفهوم القيم أكثر دينامية من الاتجاهات نظراً لارتباطه المباشر بالدافعية غير الاتجاهات التي لا تعتبر عوامل أساسية في توجيه السلوك (1) .

القيم والميول:

من ضمن المفاهيم التي تأتي مرتبطة بالقيم في الكثير من البحوث والدراسات مفهوم الميول .

ويعبر "ميرفي Murphy "عن العلاقة بين القيم والميول بقوله أن علاقة القيم بالميل تنشأ عن التفرقة بين الإشراط conditioning والتقنية canalization ، فالميول تتغير بسرعة بتغير طريقة إشباع الحاجات ، ونحن نقترح أن الميول مثيرات مشروطه يتابعها الإنسان لارتباطها بموضوعات الأهداف التي يقيمها ، كما أن الميول تنطفئ كما تنطفئ جميع الاستجابات الشرطية عندما تنفصل علاقاتها والدوافع التي تتضمنها (2) .

ويؤكد "سوبر super "وجود علاقة بين القيم والميول بقوله أن القيم تشابه الميول، ولكنها توصف بصورة أصح على أنها أكثر أساسية وعمقاً ، لأنها تتضمن تقييم جميع

---

(1) على عبد الرزاق جلبي ، مرجع سابق ، ص ص 135 –136.

(2) صبريه علي عبد الرحيم ، " دراسة تطور القيم عند طلبة جامعة الكويت" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس ، كلية الآداب والتربية ،جامعة الكويت (الكويت ،1975) ص 29 .

أنماط النشاط والأهداف ويبدو أنها في بعض الأحوال أكثر ارتباطاً بالحاجات والدوافع[1].

ويربط "جون ديوى" القيمة بالميل والرغبة ، فيعرف القيمة بما نرغبه ونميل إليه، وينتهي إلى القول بأن أحكام القيمة هي أحكام عن شروط الأشياء المجربة ونتائجها، أحكام عما يجب أن ينظم تكوين رغباتنا وميولنا ومتعنا [2] .

والميل مفهوم أضيق من مفهوم القيمة فهو يرتبط بتفضيلنا لشئ لا يستلزم الوجوب في حين أن القيم تستلزم الوجوب .

القيم والمعتقدات:

يميز "روكيش" بين ثلاثة أنواع من المعتقدات ، الوصفية والتي قد تكون صحيحة أو خاطئة ، والمعتقدات التقويمية التي يتم على أساسها الحكم على موضوع المعتقد على أنه حسن أم سئ ، والمعتقدات الآمرة والناهية وفيها يتم الحكم على بعض الوسائل والغايات بوصفها مرغوبة وغير مرغوبة والقيم في ضوء ذلك هي معتقدات من النوع الثالث ، فعلى أساسها تكون الرغبة في فعل معين دون غيره ، والقيم مثلها مثل المعتقدات تنطوي على ثلاثة عناصر ، العنصر المعرفي ، والعنصر العاطفي ، والعنصر السلوكي [3] .

فهي معرفة بما هو مرغوب فيه ، فعند القول أن شخصاً ما له قيمة ما فإن ذلك يعني أنه معرفياً يعرف الطريقة الصحيحة للسلوك أو التصرف أو النواتج التي عليه أن يناضل من أجل الوصول إليها .

وللقيمة جانب عاطفي أو بعد انفعالي فالشخص الذي يمتلك قيمة ما يمتلك انفعالات ترتبط بها ، فهو يؤيد الاشخاص الذين يمثلون نموذجاً إيجابياً لهذه القيمة ، ويقاوم الذين يمثلون نموذجاً سلبياً لها .

---

[1]Super . E. D , Appraising vocational fitness by meuns of psychological tests , (New york , harper and brothers , 1949) , p 465 .

[2] جون ديوى ، البحث عن اليقين ،(تر) احمد فؤاد الاهواني (القاهرة : دار احياء الكتب العربية ،1960م) ص 292 .

[3] علي عبد الرزاق جلبي ، مرجع سابق ، ص ص 131 ، 132 .

وأيضاً للقيمة شأنها شأن المعتقدات عنصر سلوكي من حيث أنها متغير متداخل يقود إلى السلوك أو الفعل عند استثارتها .

وحسب رأي "ماج" فالإنسان حيوان مدرك ، لذا فقيمته لا توجد بمعزل عن معتقداته التي تمنحها معنى إدراكياً ، كما أن توجهاته القيمية تنطبق مع نظامه العقائدي[1] .

ولكن هناك من الباحثين من يميز بين القيم والمعتقدات على أساس أن القيم تشير إلى الحسن مقابل السئ في حين تشير المعتقدات إلى الحقيقة مقابل الزيف ، والمعارف في القيم تتميز بالخاصية التقييمية ، حيث يختار الشخص في ضوء تقييمه ما هو مفضل أو غير مفضل له ، أيضاً القيم ليست مرادفه للمعتقدات ولكنها تدور حول المعتقدات التي يتبناها الفرد [2] .

القيم والسلوك:

تقوم القيم بتوجيه سلوك الفرد وتعمل على تحقيق توازنه ، فلقد بينت الدراسات المختلفة في ميدان القيم أنها دوافع للسلوك ليس فقط في مواقف الحياة اليومية بل وفي ميدان الدراسة والعمل أيضاً .

ومن الدراسات التي كشفت عن وجود علاقة بين القيم والسلوك مجموعة الدراسات التي قام بها "ميلتون روكتش 1973" ، والتي اوضحت نتائجها أن القيم تساعدنا على التنبؤ بمظاهر سلوكية مختلفة . فالقيم الدينية على سبيل المثال تعد مؤشراً جيداً للتنبؤ بالسلوك الديني ، والقيم السياسية مؤشراً للتنبؤ بالسلوك السياسي .....الخ ، ومع أنه في المقابل هناك بعض الدراسات مثل دراسة "هور لوك 1955" و "هومانت 1970" كشفت عن عدم وجود علاقة واضحة بين القيم والسلوك خاصة القيم الاخلاقية كالصدق والأمانة ، الا أنه رغم هذا الخلاف حول طبيعة العلاقة بين القيم والسلوك فأن هناك اتفاقاً على أن القيم تعد بمثابة محددات أو معايير لتوجيه اتجاهات الفرد النوعية وسلوكه في العديد من مواقف الحياة .[3]

---

[1] جارلس ماج، المجتمع في العقل،(تر) إحسان محمد الحسن ،ط1(بغدد:سلسلة المائة كتاب،1990) ص 101 .

[2] عبد اللطيف محمد خليفة ، إرتقاء القيم ، مرجع سابق ، ص 48 .

[3] ــــــــــــــــ ، نسقا القيم المتصور والواقعي لدى عينة من الذكور الراشدين المصريين ، بحث مقدم إلى المؤتمر السادس لعلم النفس في مصر ، يناير 1990م ، منشورات الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة ، 1990م، ص ص 483-484.

وعودة لبداية حديثنا في هذا الفصل نجد أن كل التعريفات التي تناولت القيم تؤكد "أن القيم مفاهيم سلوكية تدفع بالفرد إلى الانتقاء والاختيار في مجـالات الحيـاة وفـق اهتماماته وميوله واتجاهاته وتقديره للأشياء التي يحتك بها خلال حياته ، سعياً لإرضاء نفسه وإشباع حاجاته" (1) .

وقام "ودروف وفستا" بإيضاح العلاقة بين القيم والسلوك فلقد تصورا أن الفـرد في أي موقف يتطلب سلوكاً يحاول أن يعمل بطريقة تحقق له أكثر ما يمكن من قيمـه الايجابية وأقل ما يمكن من قيمه السلبية (2) .

ويمكن اعتبار القيمة عقيدة يفضل المرء أن يسلك بناء عليها ، بمعنى أنها توجـه سلوك الفرد بناء على رغبته (3) .

فالقيم التي يتبناها الأشخاص تعد عوامل هامة لتحديد سلوكهم ، فعندمـا يـؤدي المرء سلوكاً معيناً أو يختار مساراً مفضلاً له على سلوك أو مسار آخر ، فإنه يفعل هذا وفي ذهنه أن السلوك أو المسار الأول إنما يساعده على تحقيق بعض من قيمه أفضـل من السلوك الآخر (4) .

وتمارس أنساق القيمة وظيفة التوجيه السلوكي بطرق مختلفة منها أن القيم تدفعنا إلى اتخاذ مواقف خاصة في المسائل الاجتماعية كما تدفعنا إلى تبني أيديولوجية سياسية أو دينية دون الأخرى ، وهي من الموجهات التي تحرك تصرفاتنا لكـي تبـدو أمـام الآخرين بالصورة التي نفضلها(5).

ولما كانت القيم إحدى الدعامات الهامة التي تسهم في تكوين شخصية الفـرد ، وهي من الموجهات الأساسية لسلوكه ، لذا فتعتبر القيم عنصراً أساسياً في تفسير سلوكه الشخصي والاجتماعي بل وفي التنبؤ به (6) .

---

(1) أحمد أوزي ، مرجع سابق ، ص 162 .

(2) woodruff. A , and divesta . f , the ralation ship between values , concept , and Attitudes , educ , psychology , meas , 1948 , pp 645 – 647 .

(3) حلمي المليجي،علم النفس المعاصر ، ط 5 (الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية،1983م)،ص ص123 –124.

(4) محي الدين احمد حسين ، القيم الخاصة لدى المبدعين (القاهرة : دار المعارف ،1981م) ص37.

(5) محمد علي وآخرون ، مرجع سابق ، ص ص 360 – 361 .

(6) صموئيل مخاريوس، الصحة النفسية والعمل المدرسي،(القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، 1974) ص 6 .

ونلاحظ تأثير القيم في السلوك في الحياة العملية ، فإذا أراد مثلاً شخص ما الزواج وتسود عنده القيمة الدينية عن باقي القيم فإنه سيسأل عن مدى تدين التي يريدها زوجه وربما لا يلتفت إلى جمالها أو ثقافتها أو ما تملك [1] .

من هنا يتضح أن القيم من الموجهات الأساسية للسلوك وضبطه ، وبالتالي فمعرفتنا بمنظومة الفرد القيمية تجعلنا قادرين على التنبوء بسلوكه في المواقف المختلفة.

خصائص القيم :

ومن خلال استعراض علاقة القيم مع بعض المفاهيم الاخرى يتضح أن للقيم عدد من الخصائص التي تميزها عن غيرها من المفاهيم كالحاجة أو المعايير أو الاتجاهات أو الميول أو المعتقد .

1- تتميز القيم بأنها ذاتية :

أي أن القيم تتعلق بالطبيعة الإنسانية السيكولوجية التي تشمل الرغبات والميول والعواطف وغيرها من العوامل النفسية[2] ، فالقيمة باعتبارها أحكاماً نصدرها على الأشياء تتضمن الكثير من المعاني مثل الاهتمام والاعتقاد والرغبة ، وكل هذه المعاني تعبر عن عناصر شخصية ذاتية ، فإلى جانب العنصر المعرفي والعنصر السلوكي تتضمن القيمة عنصراً عاطفياً ، لأن الإنسان يستشعر إزاءها مشاعر معينة تتجلى في موافقته على كل ما يتسق وهذه القيمة وعدم موافقة ما يخالفها[3] .

2- تتميز القيم بالموضوعية :

وتعني موضوعية القيم أنها خارجة عن ذوات الأفراد وعن تجسداتهم الفردية ، كما يرى علم الاجتماع لأنه يهتم بما هو عام أكثر من اهتمامه بما هو خاص[4] ، فذاتية

---

[1] حامد زهران ، مرجع سابق ، ص 120.

[2] نازلي إسماعيل حسين ، الانسان والقيم (القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية ، 1981) ص37 .

[3] محمد علي محمد وآخرون،مرجع سابق ، ص354 .

[4] عبدالباسط محمد حسن ، أصول البحث الاجتماعي، ط4(القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، 1973) ص74 .

القيم ونسبيتها لا تتعارض مع وجود قيم موضوعية وهي التي يجمع عليها الناس مثـــل بعض اللوحات الفنية الخالدة مثلاً[1] .

ويرى "دوركايم" أن القيم تستحوذ على الدرجة نفسها من الموضوعية التي تكمن في الأشياء ، وهي جزء لا يتجزأ من الواقع الموضوعي للخبرة والحياة الإنسانية[2] .

3:تتصف القيم بالنسبية :

فهي تختلف من شخص لآخر ، ومن ثقافة لأخرى ومن زمن لآخر ، لذلـــك فإنـــه لا يمكن فهم القيم إلا في المجال السلوكي ، وفي الإطار الثقافي الذي يعيش فيـــه الفـــرد ، وهذا ما يجعلها تختلف من مجتمع لآخر ، بل ومن شريحة لأخرى في المجتمع الواحـــد "فالقيم لا يتحدد ولا يتضح في النظر إليها والحكم عليها في حد ذاتها مجردة عـــن كـــل شئ ، بل لابد من النظر إليها خلال الوسط الذي تنشأ فيه ، والحكم عليها لا حكماً مطلقاً بل حكماً ظرفياً وموقفياً وذلك بنسبتها إلى المعايير التي يضعها المجتمع المعين في زمن معين ، وبإرجاعها دائماً إلى الظروف المحيطة بثقافة القوم"[3].

4- تتصف القيم بالثبات أو التغير النسبي :

أن أهم ماتتصف به الثبات أو التغير النسبي، لأنها لو كانت تتغير بسرعة كبيرة لاختلطت على الناس المفاهيم واختلط الخير بالشر والحلال بالحرام[4] ، وذلك باعتبـــار أن القيم من موجهات السلوك ، على أن خاصية الثبات والاستقرار فـــي القيـــم ليســـت بدرجة واحدة فالقيم السائدة في مجتمع ما تتفاوت في قدرتـــها علـــى مقاومـــة التغـــير الاجتماعي[5] فالقيم الروحية والدينية أكثر ثباتاً واستقراراً من القيم المادية .

---

[1] توفيق الطويل ، أسس الفلسفة ، ط4 (القاهرة : دار النهضة العربية ، 1964) ص386 .

[2] مها زحلوق ، على وطفه ، مرجع سابق ، ص 84.

[3] فوزية ذياب ، مرجع سابق ، ص 64.

[4] محمد غانم الرميحي ، معوقات التنمية الاجتماعية في مجتمعات الخليج المعاصر (الكويت : شركة كاظمـــة للتوزيع والترجمة ، 1977) ص55 .

[5] محمد محمد الزلباني ، القيم الاجتماعية مدخلاً للدراسات الأنثر بولوجيه الاجتماعيـــة (القـــاهرة:مكتبـــة النهضة المصرية ، 1973) ، ص26 .

5-من خصائص القيم الدينامية ، أي القابلية للتغير الاجتماعي :

فالثبات النسبي للقيم لا يعني عدم قابليتها للتغير ، ذلك لأن شأنها شأن مكونات البناء الاجتماعي تتعرض للتغير بفضل قوى اجتماعية داخلية أو خارجية بالنسبة للنسق الاجتماعي الذي تعمل داخله ، ويرتبط معدل سرعة تغير القيم داخل المجتمع بعدة عوامل منها طبيعة البناء الاقتصادي والتكنولوجي والديني داخل المجتمع[1] فقد يكون التغير سريعاً في المجتمعات الصناعية المتقدمة والتي تعتبر الرغبة في التغيير قيمة اجتماعية وقد يكون بطيئاً جداً كما في المجتمعات البدائية .

والقيم المتغيرة يرجح أنها استجابات لحاجات الإنسان المباشرة وهي تختلف عن القيم المطلقة التي تنشأ في سياق خبرات الإنسان اليومية[2] .

6- تأخذ القيم ترتيباً هرمياً :

أي أن بعض القيم تسيطر على غيرها أو تخضع لها ، فنجد الفرد يحاول أن يحقق قيمه جميعاً ، ولكن إذا حدث تعارض بينها فإنه يخضع بعضها للبعض الآخر وفقاً لترتيب خاص به[3] ناتج من الأولويات التي تفرضها تنشئته الاجتماعية والإيديولوجية التي يتبناها ، فهناك قيم لها الأولوية عند الفرد عن باقي القيم الاخرى ، فمثلاً القيمة الاقتصادية تأتي على رأس الهرم عند رجل الاقتصاد ، بينما نجد القيمة الفنية لها الأولوية عند الفنان مثلاً .

7- للقيم شحنة انفعالية :

فالانتماء إلى قيمة معينة لا يأتي نتيجة تحرك عقلي ومنطقي فقط وإنما هو مزيج من الاستدلال البرهاني والحدس العفوي المباشر يحمل الإنسان على ان يرى له مثالاً في بعض طرق الوجود أو السلوك ، وهذه الشحنة الانفعالية التي تتخذها القيمة هي التي تجعل منها عاملاً قوياً ومؤثراً في وجهة فعل الأفراد والجماعات، وهي التي

---

[1] سنية شمس الدين الصباحي ، "بعض القيم الاجتماعية في الأسرة الريفية والحضرية" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم الاجتماع ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الازهر (القاهرة ، 1979) ص35 .

[2] ج ، ف ، نيلر ، في فلسفة التربية ،(تر) محمد منير مرسي وآخرين (القاهرة: عالم الكتب ،1972) ص27 .

[3] عطية محمد هنا ، التوجيه التربوي والمهني (القاهرة : مكتبة النهضة العربية ، 1959) ص185 .

تفسر جانباً من ثبات القيم النسبي ، والمقاومة الناتجة من محاولة تغيير هذه القيم داخل أي مجتمع من المجتمعات .[1]

8- النواتج أو الأفعال التي تأخذ سمة القيمة تمتاز بخاصية الكل أو لا شئ "all or none" بمعنى أن الفرد لا يتعلم على سبيل المثال أن يمتلكها بشكل جزئي ، ولكن إما أن يمتلكها أو لا فمثلاً إما أن يكون الفرد صادقاً أو غير صادق.[2]

9-القيم قابلة للقياس والدراسة:

وذلك لارتباطها بحياتنا الأجتماعية التجريبية ، باعتبارها تقديراً للاشياء لا على أساس طبيعة الأشياء نفسها.[3]

أبعاد القيمة : تتضمن القيمة ثلاثة جوانب أو أبعاد أساسية :

أولاً : البعد المعرفي :

وهو أحد الابعاد المعرفية التي تتضمنها القيمة فهو يتضمن المعرفة بما هو مرغوب فيه ، فعند القول أن شخصاً ما لديه قيمة ما فإن ذلك يعني أنه معرفياً يعرف الطريق الصحيح للسلوك أو التصرف والنواتج التي عليه أن يناضل من أجل الوصول إليها، وهي بذلك –أي القيم– تختلف عن المشاعر والاحساسات أو الأفعال المنعكسة أو الاحتياجات.

ثانياً : البعد الانفعالي:

وهو الذي يربط الأفراد بالقيمة ويدفعهم للمحافظة عليها والتضحية من أجلها إذا تطلب الأمر، فالفرد الذي يمتلك قيمة ما يمتلك انفعالات ترتبط بهذه القيمة ، فهو يبدي انفعالاً عندما ينتهك أحد هذه القيمة أو يقف ضدها ، ويؤيد الأفراد الذين يمثلون نموذجاً إيجابياً لها .

---

[1] غي روشيه ، مدخل إلى علم الاجتماع العام ،(تر) مصطفى دندشلي (بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1993) ص ص 93-94.

[2] محمد وليد البطش ، هاني عبد الرحمن ، "البناء القيمي لدى طلبة الجامعة الاردنيــة" ، مجلـة دراسـات (العلـوم الانسانية) ، الجامعة الاردنية ، عمان ، مجلد 17 ، عدد3 ، تموز1990، ص 94.

[3] دور كايم ، علم الاجتماع والفلسفة ، (تر) انيس حسن (القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية ، 1966)ص 157.

ثالثاً : البعد السلوكي :

للقيمة بعد سلوكي من حيث إنها متغير متداخل يقود إلى السلوك أو الفعل عندما تستثار [1] .

تصنيف القيم :

إن تصنيف القيم لا يعني أنها منفصلة عن بعضها البعض ، أو أن كل تصنيف هو لأنواع قائمة بذاتها من القيم ، بل هو مجرد إجراء لتيسير دراستها ، لأنه " يتعذر دراسة القيم دون توافر نوع معين من التصنيف "[2] ، "وكل طريقة من طرق التصنيف تعكس أهمية خاصة لبعض الصفات أو الجوانب القيمية". [3]

ويقوم تصنيف القيم على عدة أسس منها ما يأتي:-

على أساس الأبعاد :-

أ – بعد المحتوى : ويعتبر تصنيف "سبرانجر" في هذا البعد افضل التصنيفات حيث قسم القيم إلى ست فئات حسب مظاهر النشاط الأساسي في المجالات المختلفة وهذه الفئات هي:

1- **القيم النظرية :** ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة ، فيتخذ اتجاها معرفيا من العالم المحيط به ، ويسعى وراء القوانين التي تحكم هذه الأشياء بقصد معرفتها . ويتميز الأفراد الذين تسود عندهم هذه القيمة بنظرة موضوعية نقدية ، معرفية تنظيمية ، والمؤمن بهذه القيم يفضل دائماً أن يكون في مختلف العلوم ومحب للفلسفة.

2 – **القيم الاقتصادية :** ويرى أنصار القيم الاقتصادية أن القيم النظرية مضيعة للوقت ولا نفع لها ، وهم يخلطون بين المتعة والجمال والمنفعة ، كذلك تحدد علاقات الناس على أساس المال والثروة لا حسب سلطتهم أو ما يقدمون من خدمات ، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بنظرة عملية ويكونون عادة من رجال المال والأعمال .

---

[1] فاروق زكي يونس ، الخدمة الاجتماعية والتغير الاجتماعي ، ط2 (القاهرة:عالم الكتب ،1978) ص148.

[2] على عبد الرزاق جلبي ، مرجع سابق ، ص140.

[3] محمد احمد بيومي ، مرجع سابق ، ص 163.

3 – **القيم الجمالية** : والقيمة الجمالية تقابل القيمة النظرية ، فالمؤمن بالجمال يهتم بالتباين والتناسق ، وهو يميل إلى الفردية والاكتفاء الذاتي وليس اجتماعياً ، ويعارض المؤمن بالقيم الجمالية القيم الاقتصادية ، ويرى في عمليات التصنيع والتجارة والأعمال وأداً للقيم التي يؤمن بها ، وتبدو الحياة للمؤمن بهذه القيم مجموعة من الأحداث متعددة الأوجه ويتمتع بكل انطباع إزاءَ هذه الأحداث.

4– **القيم الاجتماعية** : ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى غيره من الناس فهو يحبهم ويميل إلى مساعدتهم ويجد في ذلك إشباعا له ، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالعطف والحنان وخدمة الغير ، ويرى المؤمن بالقيم الاجتماعية أن أصحاب القيم النظرية والاقتصادية والجمالية يتجهون اتجاهات عاطفية باردة .

5– **القيم السياسية** : ويعبر عنها اهتمام الفرد بالنشاط السياسي والعمل السياسي وحل مشكلات الجماهير . ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالقيادة في نواحي الحياة المختلفة . ويتصفون بقدرتهم على توجيه غيرهم ، ويهتم أصحاب هذه القيم بالعلاقات الاجتماعية لا حباً في الناس ، بل حباً في السلطة ، وهذه القيم ليست من الضروري أن تحدد بمجال السياسة بل تمارس في مجالات أخرى .

6 – **القيم الدينية** : يعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره ، ويرى أن هناك قوة تسيطر على العالم الذي يعيش فيه ، ويتميز معظم الأفراد الذين تسود عندهم هذه القيمة بإتباع تعاليم الدين في كل النواحي . ويتميز بعضهم بإشباع هذه القيمة في طلب الرزق والسعي وراء الحياة الدنيا على اعتبار أن ذلك عمل ديني .(1)

ب – بعد المقصد : وطبقاً لهذا البعد تنقسم القيم إلى :-

1 – **قيم وسائلية** : أي التي تعتبر وسائل لغايات أبعد ، مثل الإخلاص في العمل .

2– **قيم غائية** : أي تعد غاية في حد ذاتها ، مثل حب البقاء الذي يعتبر قيمة نهائية في حد ذاته.

(1) سامية محمد جابر ، الضوابط الاجتماعية والقيم (الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، 1991م)ص ص 193–191

ج – بعد الشدة : يمكن أن نميز ثلاث مستويات لشدة القيم وإلزامها كما يأتي:–

1– **القيم الملزمة:** أي الآمرة أو الناهية ، وهي تحدد ما ينبغي أن يكون ، وهذه القيم تمس كيان المصلحة العامة وتتصل بالمبادئ التي تصطلح عليها الجماعة في تنظيم سلوك أفرادها ، وتفرضها عليهم بقوة العرف والرأي العام ، مثل القيم التي ترتبط بمسئولية الأب على أفراد أسرته .

2– **القيم التفضيلية** ، وتحدد ما يفضل أن يكون ، وهي ذات أثر بالغ وعميق في توجيه السلوك وإن كانت لا تبلغ مبلغ الإلزام والتقديس ، مثل قيم الطموح ، وقيم إكرام الضيف .

3– **القيم المثالية** ، وهي تحدد ما يرجى أن يكون ، ومع أن الإنسان يشعر باستحالة تحقيقها بصورة كاملة ، إلا أنها كثيراً ما تؤثر في توجيه سلوكه ، مثل قيم مقابلة الإساءة بالإحسان [1].

د– بعد العمومية " أو الشيوع أو الانتشار " : وتنقسم هي الأخرى إلى قسمين :–

1 – **قيم عامة :** يعم انتشارها وشيوعها في المجتمع كله بصرف النظر عن ريفه وحضره وطبقاته وفئاته المختلفة مثل الاعتقاد بأهمية الدين والزواج والعفة .

2 – **قيم خاصة :** متعلقة بمواقف أو مناسبات خاصة أو بنقطة محددة أو طبقة أو جماعة خاصة أو دور اجتماعي خاص ، مثل القيم المتعلقة بالأعياد والمناسبات .

هـ – بعد الوضوح :

1 – **قيم ظاهرة أو صريحة :** أي التي يصرح بها الفرد ، ويعبر عنها بالكلام مثل القيم المتعلقة بالخدمة الاجتماعية والمصلحة العامة .

2 – **قيم ضمنية :** أي التي يستخلص ويستدل على وجودها من ملاحظة الميول والاتجاهات والسلوك الاجتماعي بصفة عامة ، مثل القيم المرتبطة بالسلوك الجنسي .

و – بعد الدوا م .

1– **قيم دائمة نسبياً :** وهي التي تبقى زمناً طويلاً وتنتقل من جيل إلى جيل مثل القيم المرتبطة بالأعراف والتقاليد .

---

[1] فوزية ذياب ، مرجع سابق ، ص ص 76–81.

2- قيم عابرة : أي وقتية عارضة قصيرة الدوام سريعة الزوال ، مثل القيم المرتبطة بالمودات. [1]

كما قدم "ريتشر Rescher " في كتابه "مقدمة حول نظرية القيمة" تصنيفاً للقيم معتمداً فيه على عدة أسس على النحو التالي:

أ- التصنيف على أساس محتضني القيمة :

وضع هذا التصنيف من خلال مجموع القيم التي يتبناها الأشخاص، ويبدو عبر فقرات بنوده من أكثر التصنيفات وضوحاً، ولعله ينطلق من سمات أو خصائص الذين يعتنقون أو يحتضنون قيمة ما ، وفي هذه الحالة فإننا نخرج بلائحة للقيم مثل : القيم الشخصية وقيم العمل ، وقيم الجماعات الفنية العليا ، والقيم القومية التي تنتشر على صعيد المجتمع ككل .

وتجدر الإشارة إلى أن هذا التصنيف لا يتعلق بصورة أساسية بالقيم في ذاتها، أي أنه لا يتعلق بمضمونها أو موضوعها ولكنه يسلم بوجود بعض القيم كمعطيات.

ب- التصنيف على ضوء موضوعات القيم :

تصنف القيم أحيانا في بعدها وعمقها بموضوع ما ، أو خاصية ما ، فالفرد يتم تقييمه على أساس الذكاء ، وتتم تبعا لذلك تقويمات الأمم والشعوب في ضوء ما يسودها من عدالة واحترام لحقوق الآخرين ، والدفاع عن حقوق الإنسان ومن أمثلة هذه القيم ، قيم الأشياء كالسرعة والنقاء ، وقيم البيئة كالجمال في المناظر الطبيعية ، والقيم الفردية أو الشخصية كالشجاعة ، والقيم المجتمعية كالعدالة الاقتصادية والمساواة .

ج- التصنيف على أساس الفائدة أو المنفعة:

القيم في الواقع ترتبط بمنفعة أو فائدة ما يحققها الفرد الذي يحتضن هذه القيمة أو تلك، سواء أكانت هذه الفائدة أو تلك المنفعة تشبع حاجة أو اهتماماً أو تحقق مصلحة، وعلى هذا يجب منذ البداية تصنيف تلك المنافع أو الرغبات والاهتمامات الأساسية للإنسان، وفي ضوء ذلك يمكن أن نحصل على التصنيف التالي للقيم :

---

[1] حامد عبد السلام زهران ، مرجع سابق ، ص 119.

فئـــات القـــيم	نمـــاذج من القـــيم
مادية طبيعية	الصحة ، الراحة ، سلامة البدن
الاقتصادية	الأمن الاقتصادي ، الإنتاجية
الأخلاقية	
الاجتماعية	الإخلاص ، الألفة
السياسية	الحرية ، العدالة
الجمالية	الجمال ، التناسق
الدينية	الشفقة ، صفاء الضمير
الفكرية	الذكاء ، الوضوح
المهنية	التقدير المهني ، النجاح
العاطفية	الحب ، القبول

د- التصنيف على أساس الأغراض أو الأهداف :

وتصنف القيم وفقاً للغرض أو الهدف الذي يتحقق بوجودها مثل القيمة التبادليـــة لبعض السلع أو القيمة الاقتصادية لبعض الموارد، أو القيمة التعليمية لبعض الـــبرامج، أي أن هذا التصنيف يرتكز على الغرض الإنساني النوعي الذي يتحقق بوجـــود قيمـــة معينة .

هـ- التصنيف على أساس العلاقة بين محتضن القيمة وبين الفائدة :

كل فرد يحتضن قيمة ما لأنه يرى في وجودها منفعة بالنســبة لـــه أو بالنســبة للآخرين الذين يتفاعل معهم، وهذا ما يطلق عليه اسم توجهات القيم ، ويمكن الحصـــول على التصنيف التالي تبعاً لهذا المنظور : ٥٤٥٠١٧

1- القيم ذات التوجه الذاتي ، مثل قيم النجاح ، الراحة ، الخصوصية.

2- القيم ذات التوجه نحو الآخرين ، وتنقسم إلى قسمين :

أ- القيم ذات التوجه الجماعي الداخلي وتشمل : القيـــم الأســرية ، القيـــم القومية، القيم المجتمعية .

ب- القيم ذات التوجه الإنساني، وتشمل : القيم الجمالية أو القيم الإنسانية بصفة عامة .

و- التصنيف على أساس العلاقة بين القيم ذاتها :

ويعتمد هذا التصنيف على مدى الارتباط بين القيم بعضها ببعض، فضلاً عن كونه يثير قضية تدرج القيم وفقاً لمدى عموميتها، فقد تحقق القيمة هدفاً ما للفرد، وسرعان ما يصبح الهدف المحقق نفسه قيمة، ومن ثم تصبح القيمة الأولى وسيلية والثانية غائية، فقيمة الكرم مثلاً تحقق قيمة أعلى هي سعادة الآخرين . [1]

وقام "برنس" بتصنيف للقيم نقله للعربية "جابر عبد الحميد جابر" ، ويقوم هذا التصنيف على تقسيم القيم إلى نوعين ، قيم تقليدية أو أصلية وتقابلها قيم عصرية أو منبثقة، ويضم كل نوع من هذه القيم أربع تصنيفات كالتالي :

أ- أخلاقيات النجاح في العمل (قيمة تقليدية) ويقابلها الاستمتاع بالصحبة والأصدقاء (قيمة عصرية) .

ب- الاهتمام بالمستقبل (قيمة تقليدية) مقابل الاستمتاع بالحاضر (قيمة عصرية) .

ج- استقلال الذات (قيمة تقليدية) ويقابلها مسايرة الآخرين (قيمة عصرية) .

د- التشدد في الخلق والدين (قيمة تقليدية) يقابلها النسبية والتساهل (قيمة عصرية) . [2]

ومن خلال ذلك نلاحظ أن القيم جميعها توجد لدى كل فرد ، غير أنها تختلف في ترتيبها من فرد إلى آخر ، ومن جماعة إلى أخرى ، قوة وضعفاً ، أي أنها تنتظم في ترتيب معين حسب قوة كل منها عند الفرد ، أي أن القيم تتخذ نسقاً معيناً تأخذ فيه كل قيمة ترتيبها في هذا النسق حسب أهميتها عند الفرد ، فرجل الاقتصاد مثلاً نجد أن القيمة الاقتصادية تأتي على رأس ترتيب النسق القيمي لديه ، وهكذا ، ويلاحظ كذلك أن القيم نسبية مكاناً وزماناً وأنها أيضاً ذاتية .

---

[1] علي عبد الرزاق جلبي ، مرجع سابق ، ص ص 141-145 .

[2] رشاد علي عبد العزيز موسى ، مرجع سابق ، ص 134 .

نسق القيم:

من خلال معرفة بعض الخصائص التي تتميز بها القيم، يلاحظ أنها تنتظم في نسق محدد تخضع فيه لتدرج معين حسب أهميتها للفرد حامل هذه القيم، وبما يتفق والإطار المرجعي العام للمجتمع الذي يتمثل في الثقافة السائدة فيه .

"وربما يبدو أن نسق القيم هو ما يقصد به الأيدلوجية الشخصية للفرد، فكل أيدلوجية ليست شخصية، ونسق القيم وحده هو الذي يمكن أن يكون شخصياً وجماعياً"[1]، أي أن لكل شخص نسقه القيمي الخاص به والذي تترتب به هرمياً مجموعة القيم التي يتبناها حسب أهميتها بالنسبة له ، ووفق عديد المتغيرات التي تساهم في وضع كل قيمة في موقعها في هذا النسق، وبالمقابل يشترك هذا الشخص في النسق العام للقيم للجماعة التي ينتمي إليها.

فكما يعتنق الفرد قيمه فإنه يواجه عن قرب مواقف يرتبط بها أكثر من قيمة واحدة ، وعلى ذلك تنشأ الضرورة إلى تنظيم القيم داخل نظام ، وتحديد الترابط الداخلي بينها وبين القيم التي تسيطر وتسود ، ويبنى مثل هذا النسق تدريجياً ويتعرض للتغير عندما تدمج قيم جديدة [2] بحيث تأخذ مكانها داخل البناء القيمي للفرد .

ويعرف عبد الباسط محمد نسق القيم بأنه " مجموعة القيم المتساندة بنائياً والمتباينة وظيفياً في داخل إطار ينظمها ويشملها ويرسم لها تدرجاً خاصاً ". [3]

ويعرفه عبد اللطيف بأنه " عبارة عن البناء أو التنظيم الشامل لقيم الفرد وتمثل كل قيمة في هذا النسق عنصراً من عناصره وتتفاعل هذه العناصر معاً لتودي وظيفة معينة بالنسبة للفرد ". [4]

---

[1] عبد المنعم الحفني، علم النفس في حياتنا اليومية (القاهرة : مكتبة مدبولي، 1995) ص 89 .

[2] جورج ، ف.مادوس وآخرون ، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني ، (تر) محمد أمين المفتي وآخرون (القاهرة : المركز الدولي للترجمة والنشر ، 1983م) ص415.

[3] عبد الباسط محمد، بعض مظاهر صراع القيم في أسرة قروية مصرية، المجلة الاجتماعية القومية ، القاهرة ، مجلد 8 ، عدد1 ، يناير 1971م ص 76.

[4] عبد اللطيف محمد خليفة ، ارتقاء القيم ، مرجع سابق ، ص62.

كما يعرفه "بيومي" بأنه "المعايير والمبادئ التي يتمسك بها المجتمع أو أغلب أعضائه سواء صراحة أو ضمنياً، وكل نظام يتضمن قيماً أقرها المجتمع، وعليه فإننا نستطيع أن نتحدث عن قيم اقتصادية وقيم سياسية وقيم تعليمية وقيم أسرية وهكذا ...[1].

ويؤكد "نيوكمب" أنه في الجماعات داخل كل مجتمع يشارك الناس بعضهم الآخر في القيم إلى حد كبير، أي أنه يوجد نظم مشتركة للقيم داخل كل مجتمع تختلف من مجتمع لآخر .[2]

ويتضح من خلال التعريفات التي تناولت نسق القيم أنه شخصي وجماعي، فهناك نسق خاص لكل فرد تترتب فيه قيمه حسب أهميتها، ونسق جماعي يخص المجتمع ككل تترتب فيه هو الآخر القيم حسب أهميتها للمجتمع، ولابد من وجود قدر كبير من التوافق بين النسق القيمي للفرد والنسق القيمي للمجتمع تفادياً لحدوث أي صراع داخل المجتمع ، " فمهما اختلفت القيم باختلاف الأفراد فعليها أن تعمل بأقصى ما تستطيعه من كفاءة لتربط الفرد بمجتمعه بطريقة ذكية ومرضية " [3] .

ومع أن لكل مجتمع إطاره القيمي السائد ، والذي تنبع قيمه من تفاعلات الأفراد في البيئة الأولى وهي الأسرة ، ثم في البيئة التي يعيش فيها الفرد كعنصر وهي البيئة الثقافية إلا أننا قد نجد في المجتمع الواحد عدة أنساق للقيم والناتجة من تأثير عدة عوامل ومتغيرات لا يتعرض لها كافة أفراد المجتمع مثل متغير التعليم المختلط موضوع هذه الدراسة.

وبشكل آخر يوجد في كل مجتمع أنواع مختلفة من القيم أحدها مشترك بين جميع أفراده والآخر نوعي أو خاص بفئة معينة يكون مبعثاً للصراع، وبالتالي لظهور مشكلات اجتماعية، ولكن ليس كل صراع يؤدي إلى مشكلات اجتماعية، بل أن الصراع مطلوب لخلق قيم جديدة [4] لتأخذ مكانها في النسق القيمي لمواكبة التطور .

---

[1] محمد أحمد بيومي، علم إجتماع القيم (الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية، 1990) ص 158 .

[2] نجيب اسكندر إبراهيم وآخرون، الدراسات العلمية للسلوك الاجتماعي (القاهرة : مؤسسة المطبوعات الحديثة، 1960) ص 497 .

[3] سعد مرسي أحمد، التربية والتقدم، ط3 (القاهرة : عالم الكتب، 1991) ص 219 .

[4] علي الهادي الحوات وآخرون، دراسات في المشكلات الاجتماعية (طرابلس : مطابع الثورة العربية،1985) ص ص 91،92 .

وأحياناً لا يحدث هذا الصراع سواء كان فردي أو مجتمعي وذلك لاحتواء النسق القيمي على بدائل Alternatives مقبولة اجتماعياً تسمح للفرد أو المجتمع بأن يكون في توافق مع المواقف الجديدة، ويكون نسق القيم أكثر نشاطاً في أداء وظائفه كلما كانت هذه الميكانيزمات البديلة دينامية . [1]

وظائف القيم :

للقيم عدة وظائف منها:

1- خفض حدة الصراع والتوتر التي يواجهها الأفراد نتيجة الصراع بين أكثر من نمط سلوكي خلال مواجهتهم للمواقف الاجتماعية المختلفة، والمساعدة على اتخاذ قرارات على أساس الاختيار بين البدائل .

2- من الوظائف الرئيسية للقيم وأنساقها توجيه الفعل الإنساني في المواقف اليومية، والتعبير عن الحاجات الإنسانية الرئيسية ، فهي إلى جانب العناصر المعرفية والعاطفية والسلوكية تتضمن عنصراً دافعياً .

3- يقوم النسق القيمي بترتيب القيم حسب أولوياتها وأهميتها بحيث تبدو وكأنها مرتبة في سلم يكون على رأسها أكثر القيم غلبه وقدسية وأهمية، فتقع القيم الإلزامية في المرتبة الأولى فالقيم التفصيلية فالقيم المثالية [2] .

4- المحافظة على وحدة الأشخاص النفسية، وقد أكد "البورت" على مسألة وحدة الشخصية النفسية ، مظهراً أنها تتحقق عند الأشخاص الذين ينجحون في الوصول إلى مستوى من النضج تتوحد فيه نفوسهم بأسلوب في الحياة مستوحىً من بعض القيم السائدة، وبشكل عام حتى عندما لا تتحقق الشخصية الموحدة التي أتى على وصفها "البورت" فإن القيم تسهم في تماسك وتكامل إدراك الذات والمعالم، وكذلك في نوع من وحدة الحوافز الداخلية للأشخاص [3].

---

[1] محمد أحمد بيومي، علم إجتماع القيم، مرجع سابق، ص 194 .

[2] محمد عاشور إبراهيم، قيم العمل لدى مدراء المدارس الأساسية ومدى إتسامها مع منظومة قيم النظام السياسي للجماهيرية الليبية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة طنطا (طنطا ،1995 م) ص ص 46 ،47 .

[3] غي روشى ، مدخل إلى علم الاجتماع ، مرجع سابق ، ص 105 .

5- تهيئ للأفراد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنهم، وبمعنى آخر تحـــدد شكل الاستجابات، وبالتالي تلعب دوراً هاماً في تشكيل الشخصية الفرديـــة وتحديــد أهدافها في إطار معياري صحيح .

6- تربط أجزاء ثقافة المجتمع ببعضها حتى تبدو متناسقة ، كما أنها تعمـــل علـــى إعطاء النظم الاجتماعية أساساً عقلياً يصبح عقيدة في ذهن أعضاء المجتمع [1] .

اكتساب القيم :

إن عملية اكتساب القيم هي عملية تعلم، فالإنسان لا يولد وهو مزود بقيمه، ولكنه يتشربها وبالتدريج أثناء توحده مع ثقافة المجتمع، وخلال عملية التنشئة الاجتماعية .

والقيم تحمل في مضامينها العامة مفاهيم ومعايير أخلاقيـــة واجتماعيـــة معينـــة تترجم إلى مواقف وسلوكيات تظهر في أفعال الأفراد وتعاملهم مع بعضـــــهم البعـــض، ولهذا فهي تكتسب بطريقة التعلم والتدريب والممارسة .

والقيم تعني العوامل المكتسبة في السلوك الإنساني، فالفرد منا لا يولد مزوداً بأي ميل أو اتجاه إزاء الموضوعات الخارجية ولكن بتفاعل الوراثة البيولوجية للفرد والبيئـــة المادية والاجتماعية التي يعيش فيها تتكون القيم وتؤثر في الشخصية الإنســـانية عـــن طريق الخبرة والممارسة، [2] فالفرد يكتسب قيمه من المجتمع الذي يعيش فيـــه خـــلال عملية التفاعل الاجتماعي، فكل فرد لديه حاجاته الأساسية التي يرغـــب فـــي إشـــباعها والمجتمع المحيط به يعلمه كيفية إشباع هذه الحاجات خلال سلوك معيـــن وفـــق القيـــم السائدة [3] فمن خلال التنشئة الاجتماعية تتولى المجتمعات غرس روح الجماعة في بناء أفرادها بحيث يشب هؤلاء الأفراد حاملين لقيم المجتمــــع وثقافتـــه [4] . حيـــث تـــرى "كلاكهون" أن تفضيلات الأطفال لتوجيهات قيم معينة تعكـــس تـــأثير عمليـــة التنشـــئة

---

[1] علي خليـــل أبوالعينين، القيـــم الاسلاميـــة والتربيـــة (المدينة المنـــورة : مكتبة إبراهيـــم حلبـــي، 1988) ص ص 33،34 .

[2] أحمد زكي صالح ، الأسس النفسية للتعليم الثانوي (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، 1959) ص 32 .

[3] عماد الدين سلطان وآخرون ، "صراع القيم بين الآباء والأبناء" ، المجلة الاجتماعية القومية ، القـــاهرة ، مجلد 9 ، عدد 1 ، يناير 1972 ، ص 2 .

[4] محمد الجوهري وآخرون ، الطفل والتنشئة الاجتماعية (الاسكندرية : دار المعرفة الجامعيـــة ، 1991) ص 339 .

الاجتماعية في ثقافة معينة، وتكون هذه التفضيلات جانباً هاماً مـن الشـخصية الكليـة للطفل، ويؤدي اختلاف أساليب التنشئة إلى تباين القيم التي يتوحد بها الأفراد ، ويتضـح هذا التباين أثناء تصرفات المرء مع الأخرين [1] أي أن سلوك الفرد هو انعكاس لنسـقه القيمي الذي بدوره يعتبر انعكاساً للتنشئة الاجتماعية التي تلقاها هذا الفرد .

الأسرة ودورها في إكساب القيم :

تعد الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية دوراً في عملية التنشئة الاجتماعيـة "وهي من أهم مصادر القيم السائدة في المجتمع العربي ، خاصة وأنها تشـكل وحـدة إنتاجية تقضي التشديد على العضوية والعصبية والالتزام الشامل بيـن أعضائـها" [2] ولطول فترة الإعداد التي يتلقاها الأبناء داخل الأسرة والتي تمتد لسنوات طويلة .

والأسرة هي التي يوكّل إليها عملية إعداد الصغير ليصبـح عضـواً مشـاركاً ومؤهلاً في المجتمع ، وكلما كانت عملية الإعداد تلك إيجابية ، كلما كان الطفل علـى استعداد لأن يصبح إيجابياً مع الآخرين أيضاً ، غير أن عملية الإعـداد تلـك ليسـت حيادية، إن كل ما تزوده به وتشبع به حاجته الذهنية ليس مجرداً بل متضمناً بالضرورة لصور الجماعة ومواقفها والقيم التي تؤمن بها ، وهكذا يتمثل ويستبطن قيم الجماعة [3].

ولتمثل الطفل قيم الجماعة عبر الأسرة ، يرى "أتو فينخل" أن مفهوم الضمـير عند الطفل يرتبط ارتباطاً مباشراً بمفهومي الثواب والعقاب بمعناهما المادي والمعنـوي معاً ، إذ من المعروف أن توقيع العقاب بالطفل بطريق أو بآخر ، هو في نظـره فقـظ العلاقة الحميمة بينه وبين الأبوين كرمز للحب ، أو على الأقل يشككه في إمكانية وجود تلك العلاقة واستمرارها ، ويرى "فرويد" أن جميع أنواع العقاب التي يوقعـها الأبـوان على الطفل يرادف معناها عنده ما يعادل فقده لحبهما ، وعبر هذا يظـهر أن العقـاب يرمز في بعده العميق حفز الطفل على المحافظة على هذا الحب الأبوي لـه وتوجيهـه نحو الإبقاء عليه واستمراره ودفعه إلى التطابق مع تحريمات الأبوين بقصد الحصـول

---

(1) – محمد سعيد فرح ، "إزدواج توجيهات القيم عند الصبية" ، المجلة الاجتماعية القومية ، القاهرة ، مجلد 15 عدد 1 ، يناير 1978 ، ص 41 .

(2) –حليم بركات ، المجتمع العربي المعاصر ، (بيروت : مركز الدراسات العربية ، 1984) ص 326 .

(3) – عرف عبد المجيد ، مرجع سابق ، ص 46 .

على الإثابة [1] وهذا من شأنه أن يؤدي إلى تبني قيم الأبوين فتصبح قوة صادرة من الداخل ، أي ذاتية نتيجة تبينه وتمثله وتقبله التلقائي لأوامر ونواهي الأبوين ، ويصبح الشعور بالإثم والقلق إزاء الانحراف المتوقع أقوى فعالية من العقاب كمفهوم مادي .

وأيضاً هناك بعض الدراسات التي توصلت نتائجها إلى أن تبني الطفل لقيم ومعايير الوالدين يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمقدار الحب والحنان الذين يحاط بهما في علاقته بوالديه ، فعملية نمو الضمير تتطلب عملية توحد مع الوالدين ، فكلما أحاط الوالدان الطفل بالرعاية والحب كلما كان هذا التوحد قوياً ، وكان أسرع في تبني قيمهما ، وبالمقابل عندما لا يشعر الطفل بحب والديه فإنه لا يكون لديه ما يخشى فقدانه ، وبالتالي يصعب تصور أنه سيتمثل قيمهما [2].

في ضوء ما سبق يمكن القول أن رغبة الطفل في التشبث بحب الوالدين والخوف الشديد من فقدانه يؤديان إلى تمثل قيمهما حتى تصبح جزءاً أساسياً من ذاته ، ويتضح دور الأسرة في إكساب النشء قيم المجتمع واتجاهاته .

وهذا ما يؤكده الكثير من الباحثين فعلى سبيل المثال يرى "سعد جلال" أن الأسرة تمثل أول جماعة مرجعية للطفل ينتمي إليها ويقتدي بها، وهي أي – الأسرة – هي التي تعدل من حاجات الطفل الأولية وتدربه على اكتساب دوافعه الاجتماعية ومنها القيم والاتجاهات نحو الأشياء ونحو المبادئ ونحو نفسه [3]

التربية وتكوين القيم :

إن أحد مهام التربية إن لم تكن الوظيفة الرئيسية لها هي نقل القيم السائدة في المجتمع إلى أبنائه .

فالتربية في معناها الواسع هي العملية التي تمكن الإنسان من فهم وتقدير القيم في الحياة البشرية ، فالتربية في حد ذاتها مفهوم قيمي ، فالأشياء لا تصبح ذات قيمة ما

---

(1) أتو فينخل ، نظرية التحليل النفسي في العصاب(تر) صلاح مخيمر (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية 1969) ص 265 .

(2) محمد عماد الدين إسماعيل ، الأطفال مرآة المجتمع ، (الكويت : عالم المعرفة ، 1986م) ص67.

(3) سعد جلال، علم النفس الاجتماعي، ط 3 (بنغازي : منشورات جامعة قاريونس ، 1989) ص 158.

لم تدخل خبرتنا بطريقة نتمكن من معرفة ما فيها من قيمة ، فالقيم وخاصـــة الجماليــة والسياسية منها تحتاج إلى قدر ونوع معين من التعليم لإدراكها وتقديرها [1] .

وعن طريق المعرفة النظرية وتكوين الخبرة العملية تقوم المؤسسات التربويـــة بتهيئة المناخ الملائم لبناء القيم الصالحة ، فلا يقتصر دور المؤسسات التعليميـــة علـــى تقديم الجانب المعرفي فقط بل يتعداه إلى الاهتمام بالجانب السلوكي والمحافظة على القيم والتقاليد وتعديلها إذا دعت الضرورة إلى ذلك [2]. فالتربية فـــي تحليلـــها النـــهائي ذات وظيفة فكرية ، فهي بحكم نشأتها وعلاقتها العضوية بثقافة المجتمع وتأثيرها فيه تعتـــبر ذات طبيعة خلقية ، فهي لا بد أن تعبر عما يختاره المجتمع من قيم أثنـــاء تطـــوره إذ تستمد أهدافها من هذه القيم ، وفي أدائها لدورها تنفعل بقيم المجتمع [3] .

والقيم تعتبر نقطة تلتقي فيها المعرفة مع السلوك أو العلم مع العمل انطلاقا مـــن أن القيم موجهات عامة للسلوك ، كما أن العمل بها قائم على رؤية وتفكير وتعقل فليـــس هناك علم بلا عمل في مجال القيم ، بل هناك حياة متكاملة قوامها المعرفة والمشـــاركة في بناء الشخصية ، ومن ثم تأخذ القيم طابع الفلسفة العملية أو التطبيق العملي [4] .

كما للتربية دور كبير في إكساب الطلاب لبعض القيم المناسبة بإحداث تغيير في اهتماماتهم ، وذلك بالتركيز على موضوعات معينة وإدخالها ضمن المناهج والمناشـــط المدرسية ، وبذلك يمكن ابتكار قيم جديدة وإكسابها للطلاب [5] .

---

(1) ر.د. ديرون ، فلسفة التعليم الابتدائي ، (تر) سعد موسى ، محمد قريطم (القاهرة : عالم الكتب ، 1979) ص ص 63 ، 64

(2) عبد الله النعمي "التربية وتغيير القيم"، مجلة المواجهة الشاملة ،السنة الثالثة ، عدد7 ، سبتمبر 1982،ص27

(3) محمد الهادي عفيفي، الاصول الفلسفية للتربية (القاهرة:مكتبة الانجلو المصريـــة،1980) ص ص279–280.

(4) السعيد محمود السعيد ، "القيم الدينية لدى طلاب جامعة الأزهر وبعض الجامعات الأخرى فـــي مصـــر" ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية ، جامعة الأزهر (القـــاهرة ، 1989) ص 57.

(5) محمد عبد السميع عثمان ، " دور التربية في مواجهة تغيرات القيم الاجتماعية المرتبطة بتنظيم الأسرة فـــي المجتمع الريفي " رسالـــة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر (القـــاهرة ، 1979) ص 53–54 .

ويرى "عبد الدائم" أن مهمة التربية أن تعمل على بث القيم في شتى أوصال النظام التربوي وفي شتى مراحله وأشكاله داخل المدرسة وخارجها ، أن تجعلها – أي القيم – جزءاً لا يتجزأ من الأهداف التي ترسمها ، والمناهج التي تصوغها ، والطرائق التي تصطنعها وسائر مقومات العملية التربوية [1].

من خلال العرض السابق يمكن القول بأن المؤسسات التربوية تساهم مع الأسرة في غرس وأكساب النشء قيم ومعايير المجتمع وأيضا إحداث تغيير في القيم التي يرى المجتمع أنها لا تتفق ومواكبة التطور المستمر، ويمكن للتربية أن تحقق مهمتها عن طريق مؤسساتها المختلفة ، وذلك بإبراز العيوب في القيم غير المرغوب فيها والمعوقة للتقدم ، مما يؤدي إلى تغيير الاهتمام بها تدريجياً ، ثم ينتهي الأمر بأن يمحى هذا الاهتمام كلية وبالتالي تتغير القيم المصاحبة لهذا الاهتمام . ومن جهة أخرى يمكن للتربية أن تغير الاهتمام بالإيجاب وذلك عن طريق إدخال موضوعات جديدة في حياة الأفراد وإبراز أهم محاسنها وتوضيح مزاياها وفوائدها ، حتى تستحوذ على اهتمام الأفراد ، مما يؤدي إلى خلق قيم إيجابية مصاحبة لهذه الموضوعات ، أي أن التربية يمكن أن تقوم بوظيفة التمييز بين المرغوب فيه من القيم ، إلى جانب وظيفة نقل القيم السائدة في المجتمع إلى أبنائه ، فتقوم بتبديل وتعديل قيم الأفراد وتحويل اهتماماتهم في ضوء أهداف المجتمع وظروف العصر .

المحددات السيكولوجية لاكتساب القيم

إن القيم نتاج لعملية التعلم ، وتحكمها مجموعة من المبادئ السيكولوجية التي تحكم أشكال التعلم الأخرى [2] وسيعرض الباحث المحددات السيكولوجية لاكتساب القيم في ضوء النظريات التالية:-

1- نظرية التحليل النفسي .
2- نظريات التعلم .
3- منحنى الارتقاء المعرفي .

---

(1) عبد الله عبد الدائم ، " التربية والقيم الإنسانية في عصر العلم والتقانة " ، مجلة المستقبل العربي ، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، السنة 20 ، عدد 230 ، أبريل 1998 ص80

(2) عبد المجيد نشواتي، مرجع سابق ، ص480.

1- موقف نظرية التحليل النفسي :

يرى المحللــون النفسيون أن ارتقاء القيم يسير بالتوازي مع الارتقاء النفســـي الجنسي، وطبقاً لتصور "فرويد" يكتسب الطفل أناه الاعلى superego من خلال مـــا اسماه بالتوحد مع الوالدين . فيقوم الوالدان بدور ممثلي النظام ، فهما يعلمـــان الطفـل القواعد الأخلاقية والقيم التقليدية والمثل العليا للمجتمع الذي يتربى به الطفـــل ، وهمـا يفعلان ذلك عن طريق مكافأة الطفل عندما يفعل ما يجب عليه فعله ، كما أنهما يعاقبانه عندما يخطئ فيما يجب عليه عمله .

ومفهوم الأنا الأعلى عند "فرويد" يتكون من الضمير والأنا المثاليـــة ، وبرغـم تباين النظم الثلاث التي تعمل بها الشخصية ، وسيطرة الهو في السنوات الاولى والـذي يعبر عن الحاجات الفطرية ، الا أن الأنا تقوم بوظيفتها المهيمنة على الجهاز الشخصي، فتوظف قدراً من الطاقة في خدمة الأنا الأعلى ، والذي يستنفذ في عملية التعيين الذاتي، فالعلاقة الوثيقة بين الطفل والوالدين تجعله يستدمج صورهم بوصفـــهم ممثليـن للقيـم التقليدية والأخلاقية والمثل العليا في المجتمع ، كما تجعلـــه يعـرض عــن نواهيـــهم وتحريماتهم ، فالعمل الذي يقوم به الأنا الأعلى يتعارض كثيراً بصورة مباشرة ودفعات الانا ، وسبب ذلك أن المعايير الأخلاقية تمثل محاولة المجتمع التحكم ، بل وربما كـف التعبير عن الدفعات البدائية وبخاصة العدوانية والجنسية منها ، فالشخص الفاضل يكـف دفعاته أما الآثم فيسرف فيها ، إلا أن الأنا الأعلى قد يفسده الهو أحياناً ، ويحدث هـــذا مثلاً عندما يندفع الشخص في نوبة من الحماس الأخلاقي في أعمال عدوانية حيال مـــن يعتبرهم أشراراً آثمين ، فالعدوان في مثل هذه الأحوال يتخفى وراء قناع من الغضـــب للحق والفضيلة .

إذن فالقيم تختزن في الجزء المثالي للشخصية ، والذي يتسم بالصرامة . فالنسق القيمي لدى الراشد يعبِّر عما يتمثله الفرد من قيم ومعايير المجتمع الملزمة ، ويتدخل في ذلك بعض المحددات والاختيارات والتفضيلات والاهتمامات التي تنطوي على رغبة في جلب كل ما هو ايجابي من قيم واقعية ، والابتعاد عن ما هو سلبي . [1]

---

[1] عبد اللطيف خليفة، ارتقاء القيم ، مرجع سابق ، ص103.

2- **موقف نظريات التعلم :**

تستخدم نظريات التعلم عدداً من المفاهيم والمصطلحات لوصف عملية اكتساب القيم كالتدعيم الإيجابي ، والتدعيم السلبي ، ويتعاملون مع القيم على أنها إما إيجابية أو سلبية ، كما أنها ليست أكثر من مجرد استنتاجات من السلوك الصريح للفرد .

وينظر أتباع "هل" إلى الارتقاء الأخلاقي على أنه نتاج التوحد العام للطفل مع والديه ، فمع رعاية الوالدين للطفل واحتضانه فإنه يقلد أو يحاكي بدرجة كبيره ضروبهم السلوكيه لكسب رضاهم وحبهم له .

ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي ، أن الطفل يكتسب الضمير أو مجموعة المعايير الداخلية والتي في ضوئها يحكم الطفل على ما هو مناسب أو غير مناسب من أشكال السلوك بنفس الطريقة التي يكتسب من خلالها الدور الجنسي الملائم ثقافياً.

ويؤكد كل من "بندورا و ولترز" أهمية التعلم من خلال النموذج الاجتماعي ومن خلال المحاكاة ، وعلى التعلم من خلال العبرة الذي يتم من خلاله التدعيم الذاتي بدلاً من التدعيم الخارجي .

ويرى "ماكيني" أن اكتساب القيم السلوكية يقوم على أساس الإحساس بعمل ماهو صواب وماهو خطأ ، فالأطفال الموجهون بواسطة القيم الأمرية يتعلمون أنهم إذا قاموا بعمل ماهو صواب فإنهم سوف يكافأون ، وإذا لم يعملوا ما هو صواب فإنهم سوف يعاقبون ، أما الأطفال الموجهون بواسطة القيم الناهية ، فيتعلمون أنهم إذا قاموا بعمل ما هو خطأ فإنهم سوف يعاقبون وإذا لم يعملوا ما هو خطأ فإنهم سوف يكافأون.

فأصحاب نظريات التعلم يرون أن الارتقاء دالة لأنواع مختلفة من التعلم . وأن الفروق الفردية في الارتقاء تعكس فروقاً في تأريخ الأفراد وخبراتهم الماضية . ويعطون أهمية كبيرة للعوامل البيئية في تحديد السلوك وارتقائه (1).

3- **منحنى الارتقاء المعرفي :**

يرى "بياجيه Piaget " أن اكتساب القيم وارتقاءها يقوم على أساس التغير في الأبنية المعرفية عبر مراحل العمر المختلفة ، فالارتقاء العقلي هو نتيجة التفاعل بين عمليتي التمثل "Assimilation" والمواءمة "Accomodation" . ويقصد بالتمثل استيعاب

---

(1) المرجع السابق ، ص 104

وتفسير الفرد للموضوعات والأحداث الخارجية في ضوء الأفكار والمعلومات المتاحة ، أما المواءمة فتعني الاستبصار للعلاقة بين خصائص الموضوعات الخارجية والعمليات الداخلية ، وعملية التمثل والمواءمة في ضوء تصور "بياجيه" تتغير من عمر لآخر ، نتيجة عمليات التدريب المستمر التي يقوم بها الفرد لوظائفه العقلية بهدف التوافق مع البيئة.

كما يرى "بياجيه" أن التغير في الأبنية المعرفية يصاحبه تغير في تفكير الفرد من العيانية إلى التجريد . وأوضح أن ذلك يؤثر على الارتقاء الوجداني ، وعلى نسق القيم الذي يتبناه الفرد ، والذي يمكن أن يكون عيانياً أو مجرداً أيضاً.

وقد أثيرت بعض الانتقادات لنظرية "بياجيه" في الارتقاء المعرفي ومنها أنه لا يوجد اتفاق بين المتخصصين في المجال على المدى العمري بالنسبة لكل مرحله من مراحل الارتقاء كما قدمها "بياجيه" وذلك نتيجة عدم وجود معنى ارتقائي واضح ومحدد لهذه المراحل وما تتسم به من خصائص . كما أشار "زيجلر وتشيلد" إلى أن أصحاب منحنى الارتقاء المعرفي يقللون من أهمية الدور الذي تؤديه العوامل الثقافية والاجتماعية والخبرات الفردية في تحديد الارتقاء المعرفي للفرد .

وعلى الرغم من الانتقادات التي وجهت إلى هذا الاتجاه النظري – فإنه يلقي الضوء على أهمية العوامل المعرفية كمحددات لاكتساب الفرد لقيمه ، وتغيرها عبر المراحل العمرية.[1]

قياس القيم

بعد أن عرف الباحث القيم وأهميتها ومفاهيمها الأساسية وكيفية اكتسابها سيتعرض الباحث بشئ من الإيجاز إلى كيفية قياسها :

وعلى النحو الآتي :

تقاس القيم بعدة طرق وأساليب ومن أهمها المقابلة الشخصية ، وتحليل المضمون ، والاختبارات.

---

[1] المرجع السابق ، ص ص 106-107

اولاً المقابلة :

وهي مجموعة اسئلة يوجهها شخص أو مجموعة اشخاص إلى شخص آخـــر أو عدة اشخاص مواجهة وفق خطة معينة بغرض الحصول على معلومات عن سلوك هــذا الأخر أو التأثير فيه أو لمعرفة شخصيته .[1]

وتمتاز المقابلة بالمرونة وبأنها تتيح للقائم بها فرصة التأكد من صدق البيانـــات التي يحصل عليها عن طريق ملاحظة السلوك المفحوص أثناء المقابلة ، وتزداد قيمتــها في دراسة الموضوعات المعقدة المشحونة انفعالياً وفي المجتمعات التي تزداد فيها نسـبة الأمية .[2] الأمر الذي يجعلها أداة جيدة لقياس القيم لدى الأطفال والأميين غير القـادرين على قراءة بيانات المقاييس الأخرى الخاصة بقياس القيم .

ثانياً تحليل المحتوى:

وهو منهج كامل لوصف وتنسيق وتلخيص مختلف النقاط التي تحتويـــها مـــادة التفاهم سواء كانت كلاماً مكتوباً أم مسموعاً أم صورة. وقد استخدم هذا المنـــهج فـــي العلوم الاجتماعية والإعلامية والتربوية بشكل واسع. ويعتبر "برنارد برلسون" من رواد هذا المجال في الخمسينيات من هذا القرن ، ومن بين استخداماته له دراسة القيم الكامنة في التمثيليات والمسرحيات والأفلام ، والمقارنة بين القيم الواردة في فترة زمنية معينـــة بين دولتين معينتين ، أو بين القيم في نفس الدولة في فترات زمنية مختلفة ، ومعالجـــة قضايا أخلاقية مختلفة من خلال القصص أو الأخبار المنشورة.[3] ومن خصائص هـــذا المنهج الدقة العلمية مع الإبقاء على إدراكنا للمقومات الإنسانية .

وقد استخدم هذا المنهج في العديد من الدراسات ذات الصلة بموضوع دراســـتنا هذه . فعلى سبيل المثال طبقه كاظم في دراسته التتبعية لقيم عينة من الطلاب المصريين في خمس سنوات في الفترة ما بين 57-1962م حيث طلب منه كتابة سيرة حياتـــهم دون

---

[1] مصطفي سويف ، مقدمة لعلم النفس الاجتماعي ، ط3 (القاهرة : دار المعارف،1970م) ص379.

[2] لويس كامل مليكة ، سيكولوجية الجماعات والقيـــادة ، ج ا ، ط4 (القـــاهرة: الهيئـــة المصريـــة العامـــة للكتاب،1989م)ص376.

[3] مجدى عزيز أبراهيم ، مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفســـية، (القـــاهرة:مكتبـــة الانجلـــو المصرية،1989)ص81.

التقيد بمكان أو مدة لكتابتها ، ولضمان حرية التعبير عن أنفسهم طلب منهم الا يكتبوا أسماءهم .

ولما كانت سيرة الحياة هي تعبير غير مقيد عن كاتبها ، فإن منهج تحليل المحتوى يستخدم في تحديد وتجميع وتبويب القيم التي تحتويها هذه السيرة.[1]

ثالثاً المقاييس:

أ – اختبار القيم لألبورت وزملاؤه تعريب عطيه محمود هنا .

اعتمد البورت وزملائه في هذا الاختبار على تصنيف سبرانجر للقيم ، ويحتوي على ستة انماط من القيم وهي:ـ

القيم النظرية، القيم الاقتصادية، القيم الجمالية، القيم الاجتماعية، القيم السياسية، القيم الدينية.

ويتضمن هذا الاختبار 120 سؤالاً موزعة بالتساوي على القيم الست المذكورة ، ويشير كل عشرين سؤالاً إلى قيمة من هذه القيم.[2]

ب – اختبار القيم لمصطفي فهمي ومحمد غالي.

وقد تم اقتباس هذا الاختبار من الاختبار المعروف باسم اختبار الصداقة واختبار الاستجابات المتطرفة ، وهو يقيس طبيعة القيم الموجهة لسلوك الفرد مثل القيم الدينية والقيم الاجتماعية والقيم الاقتصادية والقيم النظرية والقيم السياسية والقيم العلمية والقيم الجمالية .

وقد وجدت قيمة تمييزية عالية للاختبار في دراسة الفروق بين الأفراد وخاصة الاطفال في فئات العمر من 10 – 15 ، وكذلك بين الجانحين والأسوياء على الاختبار.[3]

ج – مقياس القيم الفارقة :

اعده "برنس" R. Prince ونقله للعربية جابر عبد الحميد جابر.

ويقوم على أساس تصنيف القيم إلى نوعين ، قيم تقليديه وقيم عصرية ، ويتكون من (64) بنداً يشتمل كل منها على عبارتين ، وعلى المجيب أن يختار واحدة منها .

---

[1] محمد أبراهيم كاظم ، تطورات في قيم الطلبة "دراسة تربوية تتبعية لقيم الطلبة في خمس سنوات"(القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية،1962م) ص ص 7–8.

[2] عطيه محمود هنا ،القيم دراسة تجريبية مقارنة (القاهرة : المطبعة العالمية ، 1959م)ص ص 5–6.

[3] محمود السيد أبو النيل ، علم النفس الاجتماعي ،ط4 (القاهرة : دار النهضة العربية ،1985م)ص 232.

إحداها تمثل قيمة تقليديه "كالقيمة الأخلاقية ، والرغبة في النجاح ، والحصـــول علـــى المركز ، والتخطيط للمستقبل ، وتشير العبارة الثانية إلى قيمة عصرية مثل المجـــاراة والاهتمام بالحاضر ، والصداقة ، والسعادة . (1)

(1) جابر عبد الحميد جابر ، كراسة تعليمات مقياس القيم الفارق،دار النهضة العربية.

الفصل الثالث :

البحوث والدراسات السابقة

البحوث والدراسات السابقة :

يتناول هذا الفصل عدداً من البحوث والدراسات السابقة، العربية منها والأجنبية، والمتعلقة بدراسة موضوع القيم من جوانب عدة ، وإن كان بعضها لا يرتبـــط بشـــكل مباشر بموضوع الدراسة إلا أنه يمكن الاستفادة منها في التعرف على موضوع القيـــم وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى مثل التخصص الدراسي ، والعمـــر ، والسـلوك ، والمستوى الدراسي ، والجنس، ومعرفة تطور القيم عبر مراحل العمر، وأيضاً يمكـــن الاستفادة منها في معرفة المقاييس المختلفة التي استعملت في قياس القيم.

وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات ولأهم النتائج التي توصلت إليها.

دراسة الفرجاني (1993) للقيم السائدة لدى طلبة وطالبات التعليم العالي بالجماهيرية.[1]

بهدف التعرف على تأثير التخصص الدراسي في بعـض القيـم لـدى الطلبـة والطالبات ، وأيضاً لمعرفة مدى تأثير المستوى الدراسي للطلبة والطالبات في بعـض القيم لديهم ، والكشف على الفروق بين الجنسين من الطلاب الجامعيين في القيم خـلال مرحلة دراستهم الجامعية.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة حاول الباحث الإجابة على التساؤلات الآتية : ــ

1ــ هل هناك تأثير لاختلاف المستوى الدراسي في قيم الطلبة والطالبات من دون النظر إلى التخصص الدراسي.

2ــ هل هناك تأثير لاختلاف المستوى الدراسي في قيم الطلبة والطالبات مـع مراعـاة التخصص الدراسي.

3ــ هل هناك تأثير لاختلاف الجنس في قيم الطلبة والطالبات.

4ــ هل هناك تأثير لاختلاف التخصص الدراسي في قيم الطلبة والطالبات.

واشتملت عينة الدراسة على 360 طالباً وطالبة من ثلاث كليات مختلفة بجامعة الفـاتح هي :ــ

1- كلية العلوم الإنسانية وتمثل التخصصات النظرية.

2- كلية العلوم الأساسية وتمثل التخصصات التطبيقية.

3- كلية الفنون الجميلة وتمثل التخصصات الفنية.

---

[1] محمد عبد الله الفرجاني ، مرجع سابق .

حيث تم اختيار (30) طالباً و (30) طالبة من السنة الأولى ومثلهم من السنة الرابعة لكل تخصص من تخصصات الكليات الثلاث ، وتراوحت أعمار عينة السنة الأولى بين (18 ـ 21) عاماً ، وأعمار عينة السنة الرابعة ما بين (22 ـ 24) عاماً.

وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدام مقياس القيم الفارق لجابر عبد الحميد جابر حيث أسفرت نتائج الدراسة عن الأتي :ـ

للتعرف على تأثير المستوى الدراسي في القيم من دون النظر إلى التخصص، اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نوع القيم بين الدارسين بالسنة الأولى والدارسين بالسنة الرابعة لاتصافهم بالاعتدال بين القيم التقليدية والقيم العصرية.

غير أن الفارق كان ذا دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) بين طالبات السنة الأولى وطالبات السنة الرابعة في البعد الرابع للمقياس (التشدد في الخلق والدين) لصالح طالبات السنة الرابعة.

وللإجابة على التساؤل الثاني، اتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القيم بين طلبة وطالبات السنة الأولى لتخصص العلوم الأساسية ، وطلبة وطالبات السنة الرابعة لنفس التخصص.

كما أوضحت نتائج الدراسة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الأولى تخصص علوم إنسانية وطلبة السنة الرابعة للتخصص نفسه.

بينما كان هناك فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) بين طالبات السنة الأولى وطالبات السنة الرابعة لتخصص العلوم الإنسانية بالنسبة لإجمالي المقياس ، ولكل من البعد الأول (أخلاقيات النجاح) والبعد الرابع (التشدد في الخلق والدين) لصالح طالبات السنة الرابعة.

أما طلاب الفنون الجميلة فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات السنة الأولى وطالبات السنة الرابعة في القيم.

كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة لتخصص الفنون الجميلة باستثناء البعد الرابع (التشدد في الخلق والدين) حيث كان الفرق ذا دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) لصالح طلبة السنة الأولى.

ولمعرفة تأثير الجنس في قيم الطلبة والطالبات ، اتضح أن الفارق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في إجمالي المقياس بين طلبة وطالبات السنة الرابعة عينة البحث، في حين لا توجد فروق جوهرية بالنسبة لأبعاد المقياس كل على حده.

كما اتضح من خلال عرض نتائج المقارنة بين متوسطات قيم طلبة السنة الرابعة للتخصصات الثلاثة أن طلبة وطالبات العلوم الإنسانية أكثر تقليدية في البعد الرابع (التشدد في الخلق والدين) ، وأن طلبة الفنون الجميلة أكثر تقليدية في البعد الأول (أخلاقيات النجاح).

كما أوضحت نتائج الدراسة بأن طلبة السنة الرابعة لتخصص العلوم الأساسية تميل قيمهم إلى التقليدية في قيمة أخلاقيات النجاح.

وتناولت زينب الذيب (1982).[1] دراسة موضوع القيم الفارقة بين التلميذات اللاتي يمارسن الرياضة ، وأولئك اللاتى لا يمارسنها في المدارس المختلطة وغير المختلطة ، على عينة متكونة من (200) تلميذة بمرحلة التعليم الأساسي، تراوحت أعمارهن ما بين (13 ــ 14) عاماً ، وطبقت عليهن مقياس القيم الفارق لبرنس.

وقد بينت الدراسة أن ممارسة النشاط الرياضي يكسب التلميذات توازناً بين القيم التقليدية والقيم العصرية ، كما أن البنات اللاتي لا يمارسن الرياضة ويدرسن في المدارس غير المختلطة يتميزن بأن قيمهن تتجه نحو التقليدية.

وقد فسرت الباحثة ذلك إلى أن قيم التلميذات تتأثر بعاملي ممارسة النشاط الرياضي والاختلاط ، حيث إنهما مجتمعان يؤديان إلى اتجاه التلميذات نحو القيم العصرية.

---

[1] زينب الذيب ، "القيم الفارقة بين التلميذات اللائى يمارسن الرياضة وأولئك اللائى لا يمارسنها فى المدارس المختلطة وغير المختلطة في دراسة محمد الفرجاني ، مرجع سابق ،ص 69 .

كما **أجرى رشاد موسى** .[1] دراسة حول القيم استهدفت التعرف على الفـــروق بين الجنسين في النسق القيمي.

ولتحقيق هذا الهدف صاغ الباحث فروض دراسته على النحو التالي :

1- لا يختلف النسق القيمي باختلاف النوع.

2- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في القيم.

وضمت عينة الدراسة مجموعتين : المجموعة الأولى تكونت من (64) طالباً من كلية التربية ، جامعة الأزهر في الفرقة الرابعة (شعبة الدراسات الإســلامية) بلـــغ متوسط أعمارهم (24.36) ، وبانحراف معياري وقدره (1.35).

أما المجموعة الثانية فقد تكونت من (58) طالبة من كلية الدراسات الإنسانية، في الفرقة الرابعة (شعبة علم النفس) ، وقد بلغ متوســط أعمــارهن 23.79 بــانحراف معياري (1.46).

وقد أستخدم الباحث في دراسته الأدوات التالية :

أـ اختبار القيم من إعداد "ألبورت" و "فرنون" و "لندزي"، ونقله إلى العربية "عطية هنا" عام (1959) ، ويتضمن هذا الاختبار (120) سؤالاً موزعة بالتساوي على (6) قيم هي : القيمة النظرية ، الاقتصادية ، الجمالية ، الاجتماعية ، السياسية ، والقيمة الدينية.

ب - مقياس القيم الفارق من إعداد "برنس" ترجمة "جابر عبد الحميد جابر" .

وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى الآتي :

اتضح من خلال حساب المتوسطات لاختبار القيم " لألبورت " وزملائــه علــى عينــة الذكور ما يلي:ـ

بلغت المتوســـــطات الحســابية (43.24) للقيمــة النظريــة ، (40.82) للقيمــة الاقتصادية، (33.68) للقيمة الجماليــة ، (38.59) للقيمة الاجتماعيــة ، (44.32) للقيمة السياســـة ، (46.89) للقيمة الدينية.

لذا يتبين من هذه النتيجة أن النسق القيمي لعينة الذكور يتخذ شكلاً هرمياً من القيمة الأعظم إلى الأقل كما هو موضح بالشكل التالي.

---

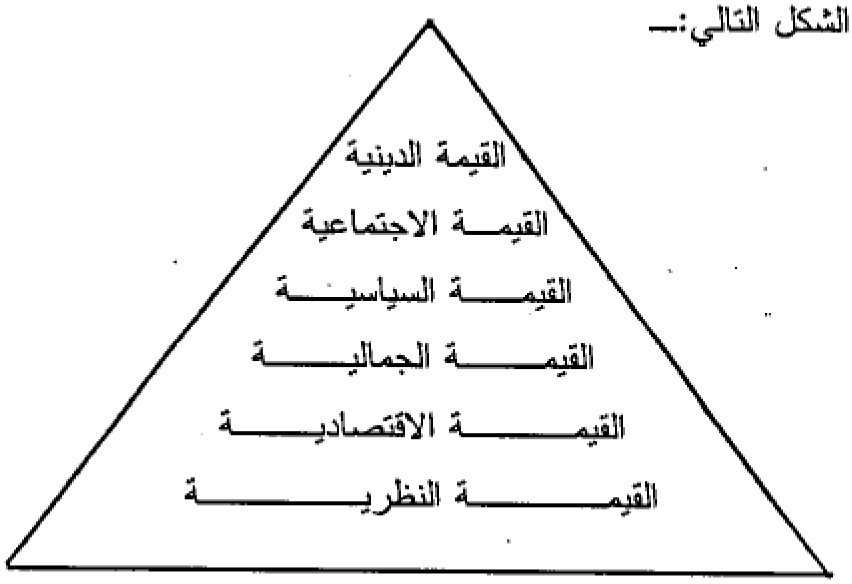
[1] رشاد علي عبد العزيز موسى ، سيكولوجية الفروق بين الجنسين ، (القاهرة : مؤسسة مختار للنشـــر ، 1991م) ص ص 123-146 .



النسق القيمى لعينة الذكور.

في حين بلغت المتوسطات الحسابية لعينة الإناث للقيم (6) على النحو الآتي :ـ (36.56) للقيمة النظرية ، (37.89) للقيمـــة الاقتصاديـــة ، (40.42) للقيمـــة الجماليـــة ، (42.88) للقيمة الاجتماعية ، (40.45) للقيمة السياسـية ، (45.99) للقيمة الدينية.

ويتخذ النسق القيمى لعينة الاناث من القيمة الأعظم إلى القيمة الأقل كمــا هــو موضح في الشكل التالي:ـ



النسق القيمى لعينة الاناث.

أما بالنسبة لمقياس القيم الفارق ، فقد أتخذ النسق القيمى وفق مـــا بلغـــت إليـــه المتوسطات الحسابية لهذا المقياس لعينة الذكور مرتبة ترتيباً تنازلياً من القيمة الأكـــثر أهمية إلى القيمة الأدنى أهمية على النحو التالـــي :ـــ

11.53 (التشدد في الخلـــق والدين)

10.57 (الاهتمـــــام بالمستقبـــــل)

10.42(أخلاقيات النجاح في العمل)

9.42 (استقلال الـــــــــــــذات)

أما عينة الإناث فقد كانت كالتالي :ـــ

10.89 (التشدد في الخلق والديـــن)

8.42 (الاهتمام بالمستقبـــــــل)

7.63 (أخلاقيات النجاح في العمل)

7.35 (استقلال الـــــــــــــذات)

ومن خلال هذه النتائج لم تتدعم صحة الفرض الأول والذي ينص علـــــى أنـــه لا يختلف النسق القيمى باختلاف النـــوع.

ولاختبار صحة الفرض الثاني ومؤداه : لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسـين في القيم، تبين الآتـــي:ـــ

أولاً : بالنسبة لمقياس القيم " لألبورت " وزملائه حول قيم المقياس الـــ (6) اتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح عينة الذكور بالنسبة للقيم النظرية والاقتصاديـــة والسياسية ، بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح عينة الإناث بالنسبة للقيمتين الجمالية والاجتماعية ، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقيمة الدينية بيـــن الجنسين .

ثانياً : بالنسبة لمقياس القيم الفارق، كانت الدلالات التي توصل إليها الباحث تشير إلـــى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح عينة الذكور بالنسبة لقيم أخلاقيات النجـــاح في العمل ، وقيمة الاهتمام بالمستقبل، وقيمة استقلال الذات ، باستثناء قيمة التشدد فـــي الخلق ، والدين ، وهى غير دالة إحصائياً بالنسبة للجنسين ، في حين نجد أن الدرجـــة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) لصالح عينة الذكور.

وفي دراسة قام بها محمود عطا الله حسين 1985م وموضوعها "العلاقة بين بعض القيم والتصلب في السلوك الاجتماعي" [1] بهدف بحث العلاقة بين القيم الدينية والتصلب في السلوك الاجتماعي ومعرفة الفرق في درجة التصلب الاجتماعي بين الأفراد الذين ترتفع عندهم القيمة الدينية وأولئك الذين تنخفض عندهم هذه القيمة.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة صاغ الباحث الفروض التالية:

1ـ ليس هناك ارتباط له دلالة إحصائية بين القيمة الدينية والتصلب في السلوك الاجتماعي.

2ـ ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التصلب الاجتماعي بين المجموعة ذات الدرجة العليا في القيمة الدينية والمجموعة الوسطى والمجموعة ذات الدرجة الدنيا في نفس القيمة.

وللتحقق من صحة فروض الدراسة استخدم الباحث اختبار القيم الذي أعده "أبو النيل" و "هواري" ،تأسيساً على المقياس الذي وضعه " البورت " وزملاؤه، واختبار الاستجابة المتطرفة الذي أعده "مصطفى سويف"، على عينة من (240) طالباً من طلاب مركز العلوم والرياضيات وطلاب السنة النهائية في المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي ، تراوحت أعمارهم ما بين (17 ــ 18) سنة.

وقد اتضح من نتائج هذه الدراسة أنه لا يوجد ارتباط له دلالة إحصائية بين القيمة الدينية ودرجة التصلب في السلوك الاجتماعي، فقد تبين من نتائج الدراسة أن معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في المتغيرين بلغ (0.047) وهو معامل لم يصل إلى مستوى الدلالة.

كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التصلب بين مجموعات الدراسة العليا والوسطى والدنيا في القيمة الدينية ، ويفسر "محمود عطا الله" عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعات الدراسة الثلاث بأن امتلاك الفرد لقيمة معينة ليس كافياً من أجل التعرف على شخصيته وتحديد سلوكه ، ولكن المهم هو مدى تعلقه بهذه القيمة وتأثر سلوكه بها.

---

[1] – محمود عطا الله محمود حسين ، "العلاقة بين بعض القيم والتصلب في السلوك الاجتماعي" ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت ، العدد 20 – مجلد 5 – خريف 1985م ، ص ص 93 – 108 .

وقام عبد اللطيف محمد خليفة 1989م من جامعة القاهرة كلية الآداب بدراسة التغـــير فى نسق القيم خلال سنوات الدراسة الجامعية. [1]

وتمثلت أهداف هذه الدراسة في تحديد الفرق النسبي بين طلبـــة الصـــف الأول والصف الرابع الجامعي من حيث الوزن النسبى الذي تمتلكه كل قيمة من القيم موضـــع المقارنة ، وكذلك تحديد الترتيب القيمى أو مدرج القيم لدى الطلاب من المجموعتيـــن، وأيضاً سعت هذه الدراسة إلى تحديد العوامل أو الأبعاد التي ينتظم من خلالها نسق القيم فى كل مجموعة من المجموعتين.

وقد اعتمدت هذه الدراسة على ثلاث فرضيات مصوغة على النحو التالي :ـــ

1ــ يتوقع وجود فروق بين طلاب الصفين الأول والرابع من التعليـــم الجـــامعي فـــي الأوزان النسبية للقيم.

2ــ يوجد اختلاف بين طلاب الصفين الأول والرابع الجامعي في الترتيب القيمى.

3ــ يتوقع أن يكشف التحليل العاملي عن اختلاف بين طلبة الصفين في العوامل التـــي ينتظم حولها نسق القيم.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (400) طالب تم اختيارهم من كليتـــي الآداب والحقوق بجامعة القاهرة من الصفين الأول والرابع الجامعي وذلك على النحو التالي :ـــ مجموعة الصف الأول وتتكون من (200) طالب وتشكل نسبة (75%) مـــن كليـــة الآداب، و(25%) من كلية الحقوق تراوحت أعمارهم ما بين (18 ــ 19) سنة.

وتكونت مجموعة الصف الرابع من (200) طالب تم اختيارهم بنفس التوزيـــع السابق لإمكانية المقارنة بينهما، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (21 ــ 24) سنة.

وصمم الباحث أداة لقياس القيم احتوت على (30) قيمة تم اختيارهـــا بمـــا يتفـــق وطبيعة العينة أو المرحلة العمريه موضع الاهتمام ، حيث درجة كل قيمة يتم تقديرهـــا في ضوء متصل يمتد من الدرجة (1) حيث لا توجد أهمية للقيمة ، إلى الدرجة (5) حيث تعد القيمة غاية في الأهمية.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي :

---

[1] – عبد اللطيف محمد خليفه ، التغير في نسق القيم خلال سنوات الدراسة الجامعيـــة ، بحـــث مقـــدم إلـــى المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر ، يناير 1989م ، منشورات الجمعية المصريـــة للدراســـات النفســـية ، القاهرة ، 1989 ، ص ص267-281 .

أولاً : وجود فروق بين طلبة الصف الأول والصف الرابع في الأوزان النسبية لأهمية بعض القيم ، مثل قيم التدين، وتقدير الحياة العائلية ، والغيرة، والإنجاز لدى طلبة الصف الرابع عن طلبة الصف الأول، مقابل ذلك تبين تزايد أهمية قيمتي المخاطرة والنظرة المستقبلية لدى طلاب الصف الأول.

ثانياً : أما فيما يتعلق بالفرض الثاني والخاص بوجود اختلاف في الترتيب القيمي بين عينتي الدراسة ، فقد أظهرت النتائج عكس ذلك ، حيث وصل معامل ارتباط "سبيرمان" حوالي (0.95)، فهناك درجة عالية من التشابه في الترتيب القيمي بين عينتي الدراسة ، حيث يقع في قمة الترتيب القيمي لدى الطلاب من المجموعتين قيم الأمانة والتدين والصدق.

أما القيم الواقعة في نهاية أو أدني الترتيب القيمى لدى طلاب المجموعتين فهي المخاطرة ، والاهتمام بالماضي والراحة والاستمتاع والمجاراة.

ويعكس ذلك طبيعة المرحلة العمرية ، حيث يسعى الطلاب في هذه المرحلة إلى تأكيد الذات والاستقلال.

ثالثاً : كشفت نتائج التحليل العاملي عن تزايد أهمية التوجه نحو الاستقلال ، والإصلاح، والتغيير لدى طلبة الصف الأول الجامعي في حين تتزايد أهمية التوجه الاجتماعي لدى طلاب الصف الرابع.

كما تبين أيضاً بوضوح تميز عينة الصف الأول بظهور عامل النظرة المستقبلية المتفائلة، في حين تميزت عينة الصف الرابع بظهور عامل التوجه المادي.

كما قامت أحلام عبد الغفار (1994) من كلية التربية النوعية بالقاهرة بدراسة التطور القيمي لطلاب كلية التربية النوعية. [1] بهدف التعرف على القيم السائدة بين طلاب كلية التربية النوعية حسب التخصص وكمؤسسة تربوية ذات طبيعة متميزة من الدراسة تختلف عن كليات التربية العامة.

2ــ متابعة تطور القيم بين الطلاب من الفرقة الأولى إلى الثالثة.

3ــ التعرف على الفروق بين قيم الطلاب وقيم أعضاء هيئة التعليم ، وما إذا كانت التطورات القيمية لدى الطلاب تساير قيم أساتذتهم.

---

(1) أحلام رجب عبدالغفار ، "التطور القيمي لطلاب كلية التربية النوعية"، مرجع سابق ، ص ص 179 – 210

وقد أشارت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات مجموعتي طلاب الفرقة الأولى شعبة التربية الموسيقية وطلاب الفرقة الأولى شعبة التربية الفنية في القيم الجمالية والنظرية لصالح طلاب التربية الفنية وفي القيم الاقتصادية لصالح طلاب التربية الموسيقية.

توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات مجموعتي طلاب الفرقة الأولى تربية فنية ، وطلاب الفرقة الأولى اقتصاد منزلي في القيم الجمالية لصالح طلاب التربية الفنية ، وفي القيم الاقتصادية لصالح طلاب الاقتصاد المنزلي.

توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات مجموعتي طلاب الفرقة الأولى شعبة تربية موسيقية وطلاب الفرقة الأولى شعبة اقتصاد منزلي في القيم الجمالية لصالح طلاب التربية الموسيقية وفى القيم النظرية لصالح طلاب الاقتصاد المنزلي.

2- وكانت نتائج الفرض الثاني كالآتي :-

توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين طلاب الفرقة الثالثة تربية فنية وطلاب الفرقة الثالثة تربية موسيقية في القيم الجمالية لصالح طلاب التربية الموسيقية بينما باقي القيم غير دالة إحصائياً.

توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين طلاب الفرقة الثالثة شعبة تربية فنية وطلاب الفرقة الثالثة اقتصاد منزلي في القيم الجمالية لصالح طلاب التربية الفنية ، بينما باقي القيم غير دالة إحصائياً.

توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين طلاب الفرقة الثالثة شعبة تربية موسيقية وطلاب الفرقة الثالثة شعبة اقتصاد منزلي في القيم الجمالية لصالح طلاب التربية الموسيقية ، بينما باقي القيم غير دالة إحصائياً.

3- وللتأكد من صحة الفرض الثالث توصلت الباحثة للآتي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم الدينية لصالح الطلاب بالفرقة الثالثة شعبة التربية الفنية.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم الجمالية لصالح طلاب الفرقة الأولى، أما بالنسبة للتطور القيمى لشعبة التربية الموسيقية اتضح أنه توجد

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم الدينية لصالح الطـــلاب بالفرقـــة الثالثة.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم الاقتصاديـــة لصـــالح طلاب الفرقة الأولى ، وفي التطور القيمي لشعبة الاقتصاد المنزلي يتضح انـــه توجـــد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)للقيم النظرية لصالح طـــلاب الفرقـــة الأولى.

4ــ أما بالنسبة لقيم أعضاء الهيئة التعليمية مقارنة بقيم طلاب الفرقة الأولى.

أولاً : بين طلاب وأعضاء الهيئة التعليمية بشعبة التربية الفنية ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم الدينية لصالح الطلاب، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقيم النظرية لصالح المعلمين.

ثانياً : بين طلاب وأعضاء الهيئة التعليمية بشعبة التربية الموسيقية ، توجد فـــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم النظرية لصالح أعضاء الهيئة التعليمية.

ثالثاً : بين طلاب وأعضاء الهيئة التعليمية بشعبة الاقتصاد المنزلي ، توجد فـــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم الاقتصادية لصالح طلاب الفرقة الأولى.

5ــ عند مقارنة أعضاء الهيئة التعليمية بطلاب الفرقة الثالثة اتضح وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم الدينية لصالح طلاب شعبتي التربيـــة الفنيـــة والتربية الموسيقية ، بينما كان الفارق ذا دلالة إحصائية عند مســـتوى (0.01) للقيـــم النظرية لصالح أعضاء الهيئة التعليمية للشعبتين .

أما بين طلاب وأعضاء الهيئة التعليمية بشعبة الاقتصاد المنزلي، فقد كان الفارق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) للقيم النظرية لصالح أعضاء الهيئة التعليمية.

من العرض السابق لنتائج الدراسة تبين وجود فروق في القيـــم بيـــن الطـــلاب وأعضاء الهيئة التعليمية ، ويفسر هذا الاختلاف النتائج التي توصلت إليها الباحثة عـــن طريق الأداة الثانية الاستبانة التي وزعت على أعضاء الهيئة التعليمية ، حيث اجمعـــوا على وجود بعض الصعوبات التي تحول دون توطيد علاقتهم بالطلاب والمتمثلـــة فـــي الآتي :

عدم وجود أنشطة ثقافية، أو رياضية ، أو اجتماعية لقصور فـــي الميزانيـــة ، وضيق مساحة المبنى ، وأن أغلب أعضاء هيئة التدريس ليس لديهم الوقـــت لتكويـــن

علاقات مع الطلاب، وأيضاً عدم وجود أماكن لاستراحة الأساتذة والطلاب ، مما يتسبب في انصرافهم بعد انتهاء محاضراتهم .

عدم شعور الطلاب بانتمائهم للكلية حيث أن السبب في الالتحــاق بــها ضآلــة مجموع درجاتهم في الثانوية العامة ، وافتقاد الكلية إلى اللمسات الفنية والجمالية ، ممــا قد يؤثر سلباً على قيمهم الجمالية.

وفى دراسة أجراها روكيش (Rokach) 1973. [1] تناولت الفروق بين الطـــلاب الجامعيين في كل من الولايات المتحدة والطلاب الإسرائليين فــي الأراضــي المحتلــة والطلاب الكنديين والأستراليين ، مستخدماً في ذلك اختبار مســح القيــم The value survey الذي يقيس (18) هدفاً من أهداف الفرد فــي الحيــاة ســماها القيــم الغائيــة Terminal values والكلمات الدالة عليها هي : الطموح ، الانفتاح ، المقدرة ، المرح ، النقاء ، الشجاعة ، التسابق ، المساعدة ، الأمانة.

ويقيس (18) أسلوبا من الأساليب السلوكية يســميها القيــم الوســيلية Instramental values، والكلمات الدالة عليها هي : الإثارة.

وشملت عينة البحث (169) أمريكي ، (279) أسترالي ، (71) أسرائيلي و (125) كندى طلب منهم ترتيب القيم حسب اهتمامهم.

و تبين من نتائج الدراسة أن أعلى قيمة غائية عند الطلاب الأمريكيـــن : هـــي الحرية، السعادة ، وعند الأستراليين هي : الحكمة والصداقة الحقيقية وعند الأسرائليين : الأمن ، وعند الكنديين هي : الحريـــة والسعادة.

من هنا يتضح أن القيم الغائيـــة تختلــف بــاختلاف الشــعوب ، والظــروف الاجتماعية والسياسية والدينية.

كما قامت آن مارى Ann Marie (1970) [2]. بدراسة استهدفت العلاقة بيـــن القيم والسلوك لدى عينة من التلاميذ مكونة من (265) تلميـــذاً وتلميـــذة، يدرســون بالصفين من الرابع إلى الصف السابع، في مدرستين بمدينة مونتريال الكندية.

---

(1) Mintor,Henry L.2 Sebneider , Frank W. Dillereiae Psychology, Brooks/ Cole. 1980 ,P.P . 248 -252

(2) Ann marie Dermine – "Relation Ship between values and Behavior. an Expeiment " cornell university , 1969 , D . A.I.Vol,30,No ,12,1970.

واستخدمت في دراستها الأدوات التالية : استفتاء تم عرضه على أفراد العينة لتسجيل تفضيلاتهم القيمية بين الأمانة والذكاء ، واختبار ذكاء لتطبيقه على أفراد العينة.

ومن بين أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة في دراستها الآتي :

ـ هناك علاقة إيجابية بين القيم والسلوك.

ـ إن الأطفال الذين اختاروا قيمة الأمانة ، كانوا يغشون أقل ممن اختاروا قيمة الذكاء.

ـ إن الأطفال الذين لا يعرفون معنى كلمة أمانة، يغشون أكثر من غيرهم ممن يعرفون معناها.

وفي دراسة ورنات وفوردايس .[1] Charl warnatath and Hauge Fardyce والتي أجرياها على القيم في التخصصات المختلفة عام (1961) م ، وقد افترض الباحثان أن هناك اختلافاً له دلالة واضحة في القيم وفقاً لتخصصات الطلاب في العلوم الإدارية والتربوية والدراسات الإنسانية والدراسات الطبيعية.

واعتمدت هذه الدراسة على مقياس (بو) للقيم Poe Invantory of values وهو يتضمن 15 فقره ، وتقيس القيم التالية ، الجمالية ، العقلية ، المادية ، الاجتماعية ، الدينية ، القوة، المكانة، الإنسانية.

وقد أجريت هذه الدراسة في إحدى الجامعات الصغيرة، واختيرت عينة الدراسة عشوائياً، وطلب من كل مفحوص أن يذكر تخصصه على الاستمارة ، وقد قسمت العينة إلى المجموعات التالية :ـ

الدراسات الإنسانية ، والدراسات الطبيعية ، وإدارة الأعمال ، والدراسات التربوية.

وأسفرت النتائج عن الآتي:

ـ حصول مجموعة إدارة الأعمال على درجات مرتفعة في قيمة المكانة ، والقيمة الاقتصادية ، أما مجموعة الدراسات التربوية فقد كانت درجاتها مرتفعة في القيمة الاجتماعية.

ـ وحصلت مجموعة الدراسات الإنسانية على درجة مرتفعة في القيمتين الجمالية ، والإنسانية.

---

[1] ورنات وفوردايس ، Invetoried values Entering colloge في سميحه محمد أبوالنصر ، "دراسة للقيم الاجتماعية لدى الفتاة الكويتية وابعادها التربوية" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم أصول التربية ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، (القاهرة ، 1984م) . ص ص17-18 .

ـ أما مجموعة الدراسات الطبيعية ، فكانت درجاتها مرتفعه في القيمة المتعلقة بالقوة. وكانت الفروق واضحة ولها دلاله إحصائية.

من خلال ما تم عرضه من بحوث ودراسات سابقة يتبين لنا أن بعضها تناول القيم السائدة بين الطلاب في مراحل التعليم الجامعي ، والبعض الآخر أهتم بدراسة القيم وعلاقتها ببعض المتغيرات السلوكية واختلاف الجنس ، والظروف الاجتماعية والسياسية ، فعلى سبيل المثال دراسة "الفرجانى" (93) وأحلام عبد الغفار (1994)، تناولت دراسة القيم السائدة بين طلاب الجامعة.

والبعض الآخر تناول دراسة القيم الفارقة بين التلميذات اللائى يمارسن الرياضة واللائى لا يمارسنها مثل دراسة "زينب الذيب" (1982) .

والبعض منها أهتم بدراسة الفروق بين الجنسين في النسق القيمي مثل دراسة رشاد موسى ودراسة "عبد اللطيف محمد خليفة " (1989) .

والبعض منها درست علاقة القيم بالسلوك كدراسة " محمود عطا الله " (1985)م ودراسة "آن مارى " (1970).

والبعض الآخر تناول أثر اختلاف الظروف الاجتماعية ، والسياسية على القيم مثل دراسة "روكيش" (1973) .

ومن هنا تتضح الأهمية سالفة الذكر لهذه الدراسة ، ويتحدد موقعها بين الدراسات السابقة، وما تسعى إلى تحقيقه في توضيح أثر التعليم المختلط على القيم الفارقة في معاهد التربية البدنية المتوسطة وفي اختيار المقياس المناسب في هذه الدراسة.

الفصل الرابع:

إجراءات الدراسة:

- أداة الدراسة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- طريقة تطبيق الاختبار وتصحيحه
- المعالجة الإحصائية

لإجراءات المنهجية للدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة المشار إليها آنفاً ، تم أتباع الخطوات التالية :

أولاً : أداة الدراسة

استخدم في هذه الدراسة مقياس القيم الفارق The differential values Invintory والذي وضعه في الأصل " برنس" prince سنة (1957) م ، والذي يتمتع بصدق وثبات جيدين ، ونقله إلى العربية "جابر عبد الحميد جابر" سنة (1968)م ، بعد أن أجرى عليه جملة من التعديلات ليلائم البيئة العربية ، وتأكد من صدقه ، ومعامل ثباته ، حيث بلغ (0.78) .

ولهذا المقياس عدة تطبيقات في البيئة العربية، حيث طبق في البيئة المصرية في الثمانينيات، وفي التسعينيات طبق في البيئة الليبية ، حيث استخدمه "الفرجاني" في دراسته سنة 1993م للقيم السائدة لدى طلبة وطالبات التعليم العالي.

ويتكون هذا المقياس من (64) زوجاً من العبارات تدور حول أشياء قد يرى الفرد أنه من الواجب عملها أو الشعور بها، أو من غير الواجب عملها أو الشعور بها.

ويتكون كل عنصر من الأربعة والستين زوجاً من جملتين ، على المجيب أن يختار واحدة منهما ؛ إحداهما تمثل قيمة تقليدية ، والأخرى تمثل قيمة عصرية ، ويتحدد اتجاه المجيب وغلبة القيم العصرية أو القيم التقليدية باختياره للأربع والستين فقره أو جملة تمثل قيمة من بين (128) جملة.

ويقوم المقياس على تصنيف القيم إلى نوعين : قيم تقليدية أو أصلية ، وقيم منبثقة أو عصرية، وكل نوع منهما يضم أربعة محاور :ـ

المحور الأول : أخلاقيات النجاح في العمل (قيمة تقليدية) يقابلها قيم الاستمتاع بالصحبة والأصدقاء (قيمة عصرية) .

والفرد الذي يعلي من قيم النجاح في العمل يرى أن من الواجب أن يحرز مركزاً أعلى مما حققه والده، وأن يعمل ساعات طويلة دون تسلية ، وأن يعمل باجتهاد في معظم الأشياء على نحو أفضل من الآخرين، ويرى العمل هاماً واللعب غير هام، وأن من الواجب أن ينجز عمله كله ، وأن يحصل على عمل يجعله ناجحاً في الحياة ، ويشعر بارتياح إن كان من أوائل الطلبة ، وأن يعمل أشياء يستطيع عملها عدد قليل من الأفراد وأن يستمر في العمل حتى ينتهي ، وأن يكون طموحاً جداً ، وأن يبذل

كل جهد ليكون أكثر نجاحاً في هذا العام عن العام الماضي ، وأن يشعر بأهميـــة هــذا النجاح، وأن يفضل العمل الذي يحبه حتى لو كان مع أناس لا يحبهم ، وكلما ارتفعــت الدرجة في هذا الجانب (قيم النجاح في العمل) كلما انخفضت فـــي القيـم المتصلـة بالاستمتاع مع الأصدقاء.

والعبارات الدالة على أخلاقيات النجاح في العمل موزعة في المقياس على النحــو التالي :

5 أ ، 12 أ ، 15 أ ، 17 أ ، 21 أ ، 24 ب ، 28 ب ، 36 أ ، 40 ب ، 44 أ ، 46 ب، 50 ب ، 55 أ ، 57 أ ، 62 ب ، 63 أ .

المحور الثاني : الاهتمام بالمستقبل (قيمة تقليدية) يقابلها الاستمتاع بالحاضر (قيمـــة عصرية).

تقل قيمة الحاضر عند صاحب القيم التقليدية من أجل المستقبل وينكـــر إشـباع الحاجات الحاضرة وإرضاءها لتحقيق إشباعات اعظم في المستقبل ، فينبغي على الفـرد أن يشعر أن المستقبل ملئ بالفرص بالنسبة له ، وليدخر أكبر قدر من المـــال يســتطيع اقتصاده ، وأن ينفق مالاً أقل على ملابسه ليقتصد لحاجـــات المســتقبل ، وأن يعيـش للمستقبل وأن يكتسب معارف في المدرسة لفائدتها في المستقبل، وأن يختار العمل الملئ بفرص الترقي ولو كان اجره منخفضاً ، وأن ينكر على نفسه الاســـتمتاع بالحـاضر ليحظى بأشياء افضل في المستقبل، وأن يحتمل بعض المتاعب لأنها مفيدة فيما بعد، وأن يشعر أن من الصواب أن يخطط للمستقبل ، ويقتصد من أجلــه .

والعبارات التي تدل على قيمة الاهتمام بالمستقبل موزعة على المقياس بالطريقـــة التالية :

6 ب ، 9 أ ، 10 أ ، 11 ب ، 13 أ ، 32 أ ، 33 ب ، 35 أ ، 38 أ ، 39 أ ، 45 ب ، 49 أ ، 51 أ ، 52 ب ، 56 أ ، 60 أ .

المحور الثالث :ـــ

استقلال الذات (قيمة تقليدية) تقابلها مسايرة الآخرين (قيمة عصرية).

وصاحب القيم التقليدية في هـــذا المحور يعمل باجتهاد أكثر من معظم طلاب الفصـــل ويعمل أشياء خارجة عن المألوف ، وتكون لـــه آراؤه في السياسة والدين ، ويســـتمتع بالقيام بالكثير من الأعمال بمفرده ، ويكـــون مستقلاً عن الآخرين في اتخاذ القـــرارات

والبث في الأمور، ويدافع عن أفكاره عن الصواب والخطأ ، ويرتدى ملابس متواضعة حتى ولو أدى هذا إلى اختلافه مع أصدقائه ، ويقول ما يعتقد أنه صواب عن الأشياء ، وتكون له آراؤه الراسخة عن السلوك السليم، ويعمل الأشياء دون اهتمام بما قد يراه الآخرون، ويحب أن يحظى بحرية اكبر في الفصل، ويشعر أنه من الصواب أن يكون طموحاً جداً.

والعبارات التي تترجم هذه القيمة تتوزع في المقياس بالطريقة التالية :

1 أ ، 2 ب ، 3 أ ، 4 ب ، 8 ب ، 19 أ ، 22 ب ، 26 ب ، 27 أ ، 29 أ ، 32 أ ، 37 ب 41 ب ، 48 أ ، 59 أ ، 61 أ .

المحور الرابع :ـ

التشدد في الخلق والدين (قيمة تقليدية) مقابل النسبية والتساهل(قيمة عصرية) وصاحب القيمة التقليدية يشعر أن تحمل القسوة والألم أمر هام بالنسبة له ، كما يرى أنه من الواجب ان تكون لـه معتقدات قوية عما هو صواب وما هو خطأ ، ويشعر أن أهم شئ في الحياة هو الكفاح من أجل رضا الله ، وهو على استعداد للتضحية بنفسه من أجل عالم أفضل ، ويرى أن النظام في المدرسة الحديثة ليس بالصرامة والشدة التي ينبغي أن يكون عليها، وله اعتقاد بأن الأطفال ولدوا أشراراً ، ويشعر بأن الاحترام أهم شئ في الحياة ، وأن كل فرد يسئ السلوك أحياناً ولكن الشي المهم هو ألا يرتكب نفس الخطأ مرة ثانية ، ويشعر أيضاً أن الاحترام أهم شئ في الحياة ، وأن الحاجة ماسة اليوم إلى العقاب البدني القديم ، وهو يرى أنه يستطيع عمل أشياء كثيرة بإتقان دون أن يكون خبيراً في أي شي.

والعبارات الدالة على هذه القيمة في المقياس موزعة كالتالي :

7 ب ، 14 ب ، 16 ب ، 18 ب ، 20 ب ، 23 ب ، 25 أ ، 30 أ ، 34 ب ، 42 ب ، 43 أ ،47 ب، 53 ب ، 54 ب ، 58 ب ، 64 أ .[1]

[1] جابر عبد الحميد جابر ، كراسة تعليمات مقياس القيم الفارق،مرجع سابق.

صدق وثبات الأداة :

أولاً: صدق الأداة : للتحقق من صدق الأداة تم استخدام الصدق العاملي ، حيث دلت النتائج على أن المقياس يتكون من عاملين رئيسيين ، يتمثل الأول في المحور الأول والثالث والرابع من المقياس .

حيث ينص المحور الأول على : أخلاقيات النجاح في العمل (قيمة تقليدية) تقابلها قيم الاستمتاع بالصحبة والأصدقاء (قيمة عصرية) .

وينص المحور الثالث على : استقلال الذات (قيمة تقليدية) تقابلها مسايرة الآخرين (قيمة عصرية) .

بينما ينص المحور الرابع على : التشدد في الخلق والدين (قيمة تقليدية) مقابل النسبية والتساهل (قيمة عصرية) .

من خلال نتائج اختبار الصدق العاملي يمكن جمع المحاور الثلاثة السابقة ، في محور واحد ، بحيث يصبح على الصورة التالية : الإعلاء من قيم النجاح والدين واستقلال الذات (قيمة تقليدية) مقابل التساهل والاستمتاع بمسايرة وصحبة الآخرين (قيمة عصرية) .

إذ أن تشبع العامل الأول بالاختبار الأول بلغ (0.65) .

وتشبع العامل الأول بالاختبار الثالث بلغ (0.79) .

وتشبع العامل الأول بالاختبار الرابع بلغ (0.66) .

أما تشبع الاختبار الثالث فكان منخفضاً ، إذ بلغ (0.34) .

أما المحور الثاني والذي ينص على : الاهتمام بالمستقبل (قيمة تقليدية) يقابلها الاستمتاع بالحاضر (قيمة عصرية) .

جاء تشبعه بالاختبار الثاني بدرجة مقدارها (0.96) ، أما المحاور الأخرى فتشبعها بالمحور الثاني كان منخفضاً .

وكانت مساهمة الجزء الأول في تباين الاختبار كالاتي:ـ

37.3 للمحور الاول .

25.9 للمحور الثاني .

20.8 للمحور الثالث .

16.00 للمحور الرابع .

والعامل الأول مكوناً من المحاور الثلاثة يمثل (97.2%) من التباين ، ويمثل العامل الثاني مكوناً من المحور الثاني (20.8%) من التباين .

ثانياً : ثبات الأداة : يتمتع مقياس القيم الفارق بمعامل ثبات جيد ، فقد قام " الفرجاني " بحساب ثباته في البيئة الليبية سنة (1993) م ، على عينة استطلاعية تكونت من (43) طالباً وطالبة من جامعة الفاتح ، عن طريق إعادة الاختبار ، بفاصل زمني قدره (21) يوماً، وقد بلغ معامل الثبات (0.78) عند مستوى (0.01).

ولزيادة التأكد من ثبات المقياس قام الباحث بحساب معامل الثبات على عينة استطلاعية تكونت من (25) طالباً وطالبة ، اختيروا من مجتمع البحث بطريقة عشوائية ، واستبعدوا من عينة الدراسة فيما بعد ، فكان معامل الثبات بمعادلة " ألفا كرنباخ* " (0.60) مما يجعله ملائماً لاستخدامه في هذه البحث .

ثالثاً : مجتمع الدراسة : تمثل مجتمع الدراسة من مجموع طلاب السنة الثالثة بمعاهد التربية البدنية المختلطة وغير المختلطة التابعة لمكتب تفتيش الزاوية لسنة (1996/95)، والبالغ عددهم (942) طالباً وطالبة مجدولين في جدول على النحو التالي :

جدول رقم (1) يوضح مجتمع الدراسة.

المعهد	ذكور	إناث	المجموع
معهد التربية البدنية للبنات بالزاوية		122	122
معهد التربية البدنية للبنات بصبراتة		174	174
معهد التربية البدنية للبنين بالزاوية	95		95
معهد التربية البدنية للبنين بصبراته	42		42
معهد التربية البدنية المختلط بصرمان	95	120	215
معهد التربية البدنية المختلط بالعجيلات	76	218	294
المجموع	308	634	942

رابعاً : عينة الدراسة : اختيرت عينة الدراسة عشوائياً بالطريقة النسبية الطبقية ليتـــم التجانس بين العدد الكلي لمجتمع الدراسة وحجم العينة ، وبنسبة تصل إلـــى (20 %) من المجموع الكلي لمجتمع الدراسة والبالغ عددها (942) طالباً وطالبة فكـــان عـــدد أفراد العينة (188) طالباً وطالبة موزعين على النحو التالي :

جدول رقم (2) يوضح حجم عينة أفراد الدراسة.

المعهـــــــــــــــــــد	ذكـــــور	إنـــــاث	المجمـــوع
معاهد غير مختلطـــــــــــــة	29		29
معاهد غير مختلطـــــــــــــة	—	58	58
معاهد مختلطـــــــــــــة	34	67	101
المجمـــــــــــــــوع	63	125	188

ويعد حجم العينة ملائماً للتحليل قياساً إلى ما أشار إليه " ستانلي " و " كـــامبل " بأن حجم العينة في البحوث الوصفية لا يقل عن (20%) بالنســـبة لمجتمـــع البحـــث الكلي.(1)

خامساً : طريقة تطبيق الاختبار وتصحيحه .

قام الباحث بتوزيع المقياس على عينة البحث ، ثم قرأ معهم تعليمات الاختبـــار ، وبعد التأكد من فهمهم لطريقة الإجابة طلب منهم ملء البيانات في ورقة الإجابة المرفقة مع المقياس ، بشريطة أن يختار الطالب إحدى العبارتين من كل فقرة إمـــا (أ) أو (ب) ويضع علامة (×) أمام العبارة التي يختارها .

وتم تصحيح المقياس وفق الاتي :

*أعطيت درجة واحدة للفقرة التي اختار الطالب منها الجملة التـــي تمـــثل القيمـــة التقليديـــة .

*أعطيت درجة صفر للفقرة التي أختار الطالب منها الجملة التي تمثل القيمة العصرية .

(1)Borg , walter R . & Gall , Meredith D ,Educotional Research: An Introduction , 4 th Edition (Newyork : Long Man , 1983) p . 257 .

سادساً : المعالجة الإحصائية : لمعالجة بيانات الدراسة استخدمت طرق إحصائية وصفيـــة وتحليلية ، فالوصفية : تمثلت في استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافـــات المعيارية ، بينما اقتصرت الطرق الإحصائية التحليلية على استخدام اختبار (ت) الثنـــــائي الذيل tow tailed - t.test لاختبار صحة فرضيات الدراسة سالفة الذكر ، التـــي تشـــير فـــي مجملها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بيـــن الطلاب الدارسين بمعاهد التربية البدنية المتوسطة المختلطة وغير المختلطة بمنطقة الزاوية .

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة نتائج البحث

عرض وتفسير ومناقشة نتائج البحث :

يمكن عرض ومناقشة وتفسير نتائج البحث التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية ، باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار " ت " ثنائي الذيل بغرض التحقق من صحة الفروض لمجموعات الدراسة ، فكانت نتائج الدراسة مرتبة بترتيب فرضياتها على النحو الآتي:ـ

أولاً : النتائج المتعلقة بالفرض الأول والذي ينص على أنه :

Ho1 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة. أي أن $HO1 = \mu 1 = \mu 2$

Hi1– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة. أي أن $Hi1 = \mu 1 \neq \mu 2$

ولقبول أو رفض هذا الفرض على مستوى المقياس بشكل عام تم حساب المتوسطات الحسابية لكل من الطالبات والطلبة ، فكانت كما يتضح من الجدول رقم (3) (34.1) ، (33.4) على التوالي ، وبالمقارنة يتضح أن المتوسط الحسابي للإناث أعلى من المتوسط الحسابي للذكور بفارق بسيط .

وبإخضاع الفرضية الصفرية الأولى Ho1 والمشار إليها آنفاً للاختبار الإحصائي باستخدام اختبار (ت) ثنائي الذيل Tow Tailed .t . test ، كشفت النتائج المبينة في الجدول رقم (1) أن قيمة (ت) بلغت (0.70) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) في متوسطات أداء الطلبة والطالبات في المعاهد المختلطة على محاور المقياس بشكل عام ، الأمر الذي يعني قبولنا للفرضية الصفرية الأولى Ho1 ، وبالتالي رفض الفرضية البديلة Hi1 التي تعطي لهذه الفروقات دلالة إحصائية معنوية في القيم بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون في المعاهد المختلطة على محاور المقياس بشكل عام .

جدول رقم (3) يوضح الفرق بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة على محاور المقياس بشكل عام .

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
طالبات	67	34.1194	4.829	0.590			
					99	0.70	0.488
طلبة	34	33.4118	4.837	0.830			

أما بالنسبة لنتيجة الفرض الأول على مستوى المحور الأول والذي يقيس قيمة أخلاقيات النجاح في العمل (قيمة تقليدية) مقابل قيمة الاستمتاع بالصحبة والأصدقاء (قيمة عصرية) ، فقد تبين من خلال عرضنا لنتائج دراسة هذا المحور والمبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (4) يوضح الفارق في قيمة أخلاقيات النجاح في العمل بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة .

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
طالبات	67	8.7910	2.034	0.249			
					99	0.13	0.898
طلبة	34	8.7353	2.093	0.359			

إن المتوسطات الحسابية للطالبات والطلبة متقاربة جداً حيث بلغة (8.8) و(8.7) تقريباً على التوالي ، أي بعبارة أخرى أنه لا يوجد فارق يذكر بين متوسطات الطالبات والطلبة ، وبعد اختبار هذه البيانات إحصائياً واستخراج قيمة (ت) المبينة في الجدول السابق ، والتي تساوي (0.13) ، ومستوى الدلالة (0.898) تبين أن الفرق بين الجنسين غير دال إحصائياً بالنسبة لهذا المحور .

أما بالنسبة لنتيجة الفرض الأول على مستوى المحور الثاني والذي يقيس قيمة الاهتمام بالمستقبل (قيمة تقليدية) مقابل قيمة الاستمتاع بالحاضر(قيمة عصرية) فإنها تتضح من خلال البيانات المبينة بالجدول التالي :

جدول رقم (5) يوضح الفارق في قيمة الاهتمام بالمستقبل بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة .

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات	67	8.5970	2.016	0.246			
					99	0.25	0.804
طلبة	34	8.5000	1.482	0.254			

من الجدول السابق يتضح إن الفرق ليس له دلالة إحصائية في متوسطات أداء الطلبة والطالبات في المعاهد المختلطة بالنسبة للمحور الثاني من المقياس .

وكانت نتيجة الفرض الأول على مستوى المحور الثالث للمقياس والذي يقيس قيمة استقلال الذات (قيمة تقليدية) مقابل قيمة مسايرة الآخرين (قيمة عصرية) كما هو موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (6) يوضح الفارق في قيمة استقلال الذات بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة .

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات	67	7.9552	2.312	0.282			
					99	1.43	0.155
طلبة	34	7.2941	1.931	0.331			

من خلال قراءة نتيجة الجدول السابق يتضح بأن الفارق غير دال إحصائياً في متوسطات أداء الطلبة والطالبات في المعاهد المختلطة بالنسبة للمحور الثالث من المقياس .

بينما اتفقت هذه النتيجة مع " رشاد موسى " بالنسبة للمحور الرابع التشدد فـــي الخلق والدين ، حيث كان الفارق غير دال إحصائياً .

وربما يبدو واضحاً هنا تأثير الأجواء المترتبة على اختلاط الجنسين على تذويب الفارق في القيم بين الطلبة والطالبات ، حيث نجد أن الفرق لم يرق إلى مستوى الدلالـة الإحصائية على مستوى المقياس بشكل عام ، وكذلك على محاور المقياس الأربع . وقد يدعم هذا الافتراض الانفتاح على العالم الخارجي من خلال قنوات الاتصال المتعـــددة كالفضائيات مثلاً وأيضاً انتهاج المجتمع لمبدأ المساواة بين الجنسين.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالفرض الثاني والذي ينص على أنه :

Ho2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة . أي أن $HO2 = \mu 1 = \mu 2$

Hi2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة. أي أن $Hi2 = \mu 1 \neq \mu 2$

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) ثنائي الذيل tow tailed - t test.

ولدراسة هذا الفرض على مستوي المقياس بشكل عام تم حساب المتوسطات الحسابية لكل من الطلبة والطالبات كما هو موضح بالجدول رقم (8) (35.1) و (36.7) على التوالي ، وبالمقارنة يتضح أن المتوسط الحسابي للطلبة أعلى من المتوسط الحسابي للطالبات بفارق بسيط لا يرقى لمستوى الدلالة الإحصائية .

وبإخضاع الفرضية الصفرية الثانية Ho2 للاختبار الإحصائي باستخدام اختبار (ت) ثنائي الذيل Tow Tailed .t . test ، كشفت النتائج المبينة في الجدول رقم (8) أن قيمة (ت) بلغت (-1.31) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) في متوسطات أداء الطلبة والطالبات في المعاهد غير المختلطة على محاور المقياس بشكل عام ، الأمر الذي يعني قبولنا للفرضية الصفرية الثانية Ho2 ، وبالتالي رفض الفرضية البديلة الثانية Hi2 ، والتي تعطي لهذه الفروقات دلالة إحصائية معنوية في القيم بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون في المعاهد غير المختلطة على محاور المقياس بشكل عام .

جدول رقم (8) يوضح الفارق بين أداء الطلبة والطالبات الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة على المقياس بشكل عام .

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات	58	35.1207	5.322	0.699			
					85	-1.31	0.195
طلبة	29	36.6552	4.842	0.899			

أما المحور الثالث من المقياس ، والذي يقيس قيمة استقلال الذات (قيمة تقليدية) مقابل قيمة مسايرة الآخرين (قيمة عصرية) فأن جدول رقم (11) يوضح الفرق في متوسطات أداء أفراد العينة الدارسين بمعاهد غير مختلطة من الجنسين على مستوى هذا المحور.

جدول رقم (11) .

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات	58	8.0000	2.077	0.273			
					85	-0.79	0.433
طلبة	29	8.3448	1.565	0.291			

من الجدول السابق يتبين إن الفرق ليس له دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في أداء الطلبة والطالبات الدارسين بمعاهد غير مختلطة بالنسبة للمحور الثالث من المقياس.

وبالنسبة للمحور الرابع للمقياس ، والذي يقيس قيمة التشدد في الخلق والدين (قيمة تقليدية) مقابل النسبية والتساهل (قيمة عصرية) فأن جدول رقم (12) يوضح الفرق بين متوسطات أداء أفراد العينة الدارسين بمعاهد غير مختلطة من الجنسين على مستوى هذا المحور.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات	58	8.7241	1.936	0.254			
					85	-2.06	0.043
طلبة	29	9.6552	2.092	0.388			

من الجدول السابق نجد إن الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى (0.043) في أداء الطلبة والطالبات الدارسين بمعاهد غير مختلطة بالنسبة للمحور الرابع من المقياس لصالح عينة الذكور والدارسين بمعاهد غير مختلطة حيث تتجه قيمهم في هذا المحور نحو القيم التقليدية ، الأمر الذي يجعلنا نقبل الفرضية البديلة الثانية Hi2 والتي تؤكد على وجود فروق بين الطالبات والطلبة الدارسين بمعاهد غير مختلطة ، وبالتالي رفض الفرضية الصفرية Hi2 والتي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات والطلبة الدارسين بمعاهد غير مختلطة على مستوى هذا المحور.

ومن خلال عرض البيانات المجدولة في الجداول السابقة (8، 9 ، 10 ، 11 ، 12) والتي تعالج الفرض الثاني اتضح أن الفارق كان غير دال إحصائياً بالنسبة للمقياس بشكل عام ، وكذلك المحاور الأول والثاني والثالث ، بينما وصل المحور الرابع (التشدد في الخلق والدين) إلى مستوى الدلالة الإحصائية لصالح عينة الطلبة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة.

وبالمقارنة جاءت هذه النتيجة مختلفة مع دراسة " الفرجاني 1993" في الدرجة الكلية للمقياس والمحور الرابع في حين اتفقت معه في بقية المحاور ، وربما يرجع ذلك إلى اختلاف عينة الدراسة والمستوى الدراسي للطلاب ، على اعتبار أن عينة دراسة الفرجاني من التعليم الجامعي الذي يشجع مناخه على التوجه إلى العصرية في قيم طلابه.

وأيضاً على مستوى المحور الرابع اختلفت هذه الدراسة مع دراسة " زينب الذيب 1982" والتي أوضحت أن البنات اللاتى لا يمارسن الرياضة ويدرسن بمدارس غير مختلطة تتجه قيمهن نحو القيم التقليدية ، حيث كانت عينة الطالبات الدارسات بمعاهد غير مختلطة تتجه نحو القيم العصرية بالنسبة للمحور الرابع ، ولكن ربما يرجع هذا إلى تأثير عامل النشاط الرياضي .

أما الاختلاف في القيم الذي وصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية على مستوى المحور الرابع (التشدد في الخلق والدين) لصالح عينة الذكور ، حيث تتجه قيمهم نحو تقليدية ، يرى الباحث أنه ربما يرجع إلى أن هولاء الطلاب قاب قوسين أو أدنى من تخرجهم ودخولهم الحياة العملية الأمر الذي يتطلب منهم نظرة جدية للحياة والتزام خلقي وديني أكثر مما كانوا عليه في سابق حياتهم الدراسية.

ثالثاً : النتائج المتعلقة بالفرض الثالث والذي ينص :

Ho3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب الذين يدرسون بمعاهد مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة.

أي أن $HO3 = \mu 1 = \mu 2$.

Hi3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب الذين يدرسون بمعاهد مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة.

أي أن $Hi3 = \mu 1 \neq \mu 2$.

ولاختبار صحة هذا الفرض على مستوي المقياس بشكل عام تم حساب المتوسطات الحسابية لكل من للطلبة الدارسين بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم من الدارسين بمعاهد مختلطة ، فكانت كما هو موضح بالجدول رقم (13) (36.65) و (33.41) على التوالي ، وبالمقارنة يتضح أن المتوسط الحسابي للطلبة الدارسين بمعاهد غير مختلطة أعلى من المتوسط الحسابي لأقرانهم الدارسين بمعاهد مختلطة .

وبإخضاع الفرضية الصفرية الثالثة Ho3 للاختبار الإحصائي باستخدام اختبار (ت) ثنائي الذيل Tow Tailed .t . test ، كشفت النتائج المبينة في الجدول رقم (13) أن قيمة (ت) بلغت (2.65) وهي دالة إحصائياً ، الأمر الذي يعني رفضنا للفرضية الصفرية الثالثة Ho3 ، والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القيم بين الطلبة الدارسين بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم الدارسين بمعاهد مختلطة.

وبالتالي قبولنا للفرضية البديلة الثالثة Hi3 ، والتي تعطي لهذه الفروقات دلالة إحصائية معنوية في القيم بين الطلبة الذين يدرسون بمعاهد غير المختلطة وأقرانهم من الدارسين بمعاهد مختلطة على محاور المقياس بشكل عام .

جدول رقم (13) يوضح الفرق بين الطلاب الذكور الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون في معاهد مختلطة في المقياس بشكل عام.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طلاب يدرسون بمعاهد غير مختلطة	29	36.6552	4.842	0.899			
					61	2.65	0.010
طلاب يدرسون بمعاهد مختلطة	34	33.4118	4.837	0.830			

وبالنسبة لقيمة أخلاقيات النجاح في العمل (قيمة تقليدية) مقابل قيمة الاستمتاع بالصحبة والأصدقاء(قيمة عصرية) والتي يقيسها المحور الأول من المقياس على مستوى الفرض الثالث المشار إليه سابقاً. فأن بيانات جدول رقم (14) يوضح الفرق في متوسطات أداء الطلاب الذكور الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون في معاهد مختلطة.

جدول رقم (14) .يوضح الفرق في قيمة أخلاقيات النجاح في العمل مقابل قيمة الاستمتاع بالصحبة والأصدقاء

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طلاب يدرسون بمعاهد غير مختلطة	29	8.7241	1.850	0.343			
					61	-0.02	0.982
طلاب يدرسون بمعاهد مختلطة	34	8.7353	2.093	0.359			

من الجدول السابق يتضح ان الفرق ليس له دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، وذلك في أداء أفراد العينة من الذكور الدارسين في المعاهد غير المختلطة واقرانهم بالمعاهد المختلطة على مستوى المحور الأول للمقياس .

وبالنظر إلى جدول رقم (15) المبين أدناه والذي يبين الفرق بين متوسط أداء الطلبة الذكور الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون في معاهد مختلطة في المحور الثاني من المقياس ، والذي يقيس قيمة الاهتمام بالمستقبل (قيمة تقليدية) مقابل الاستمتاع بالحاضر (قيمة عصرية).

جدول رقم (15) يوضح متوسطات أداء أفراد العينة وقيمة (ت) للمحور الثاني على مستوى الفرض الثالث.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طلاب يدرسون بمعاهد غير مختلطة	29	9.9310	2.576	0.478			
					43.12	2.64	0.011
طلاب يدرسون بمعاهد مختلطة	34	8.5000	1.482	0.254			

تبين لنا أن الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى (0.011) لصالح الطلبة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة ، وذلك في أداء أفراد العينة على المحور الثاني من المقياس .

ولقياس قيمة استقلال الذات (قيمة تقليدية) مقابل قيمة مسايرة الآخرين (قيمة عصرية) ، والتي يعالجها محور المقياس الثالث على مستوى الفرض الثالث ، فأن البيانات المبينة في الجدول التالي توضح متوسطات أداء أفراد العينة وقيمة (ت) على النحو الاتي :

جدول رقم (16) يوضح الفرق بين متوسط أداء الطلاب الذكور الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون في معاهد مختلطة.

	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طلاب يدرسون بمعاهد غير مختلطة	29	8.3448	1.565	0.291			
					61	2.35	0.022
طلاب يدرسون بمعاهد مختلطة	34	7.2941	1.931	0.331			

من الجدول السابق يتضح أن الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى (0.022) لصالح عينة الطلبة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة وذلك في أداء أفراد العينة على مستوى المحور الثالث للمقياس .

جدول رقم (17) يوضح الفرق بين متوسط أداء الطلاب الذكور الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون في معاهد مختلطة على مستوى المحور الرابع للمقياس والذي يقيس قيمة التشدد في الخلق والدين (قيمة تقليدية) مقابل النسبية والتساهل (قيمة عصرية).

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طلاب يدرسون بمعاهد غير مختلطة	29	9.6552	2.092	0.388			
					61	-0.133	0.190
طلاب يدرسون بمعاهد مختلطة	34	8.8824	2.471	0.424			

من الجدول السابق يتضح أن الفرق ليس له دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط أداء الطلبة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم من الذكور الدارسين بمعاهد مختلطة على مستوى المحور الرابع للمقياس .

من خلال عرض البيانات المجدولة بالجداول رقم (13 ، 14 ، 15 ، 16 ، 17) والتي تقيس صحة الفرض الثالث ، أتضح أن الفارق له دلالة إحصائية على مستوى المقياس بشكل عام ، وأيضاً بالنسبة للمحورين الثاني والثالث للمقياس لصالح عينة الطلاب الدارسين بمعاهد غير مختلطة ، مما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية الثالثة Ho3 والتي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم بين الطلبة الدارسين بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم الدارسين بمعاهد مختلطة ، وبالتالي قبول الفرضية البديلة الثالثة Hi3 والتي مؤداها وجود فروق بين الطلاب المذكورين أنفاً وذلك على مستوى المقياس بشكل عام والمحورين الثاني والثالث.

وقد تبدو هذه النتيجة للباحث منطقية إلى حد كبير ، حيث تتجه قيم الطلاب الدارسين بمعاهد غير مختلطة ، إلى القيم التقليدية على مستوى المقياس بشكل عام ، والمحورين الثاني والثالث ، حيث تعلو قيمة الاهتمام بالمستقبل على قيمة الاستمتاع بالحاضر بالنسبة للمحور الثاني ، وتبرز عندهم قيمة استقلال الذات مقابل قيمة مسايرة الآخرين في المحور الثالث ، وتفسير ذلك ربما يرجع إلى أن طلاب عينة البحث على أبواب دخول الحياة العملية مما يتطلب اهتمام اكبر بالمستقبل والنزوع نحو الاستقلالية ، في حين أن أقرانهم الدارسين بمعاهد مختلطة يتجهون نحو القيم العصرية في هذين المحورين ، ويرى الباحث أن مرد ذلك ربما يرجع إلى اختلاطهم بالجنس الآخر ، مما يجعلهم يتجهون نحو الاستمتاع بالوقت الحاضر والاهتمام بمسايرة الآخرين ، خاصة وأنهم نتاج لمجتمع محافظ لا يسمح باختلاط الجنسين الا في حدود المؤسسات المعدة لذلك .

بينما لم يصل الفارق إلى مستوى الدلالة الإحصائية على مستوى المحورين الأول والرابع من المقياس ، واللذان يقيسا أخلاقيات النجاح في العمل والتشدد في الخلق والدين ، الأمر الذي يتوجب معه قبول الفرضية الصفرية الثالثة Ho3 على مستوى هذين المحورين ، وبالتالي رفض الفرضية البديلة الثالثة Hi3.

ويرجع السبب في عدم وجود فارق على مستوى هذين المحورين بين الطلاب الدارسين بمعاهد غير مختلطة وأقرانهم من الدارسين بمعاهد مختلطة حسب رأي الباحث ، إلى أن المجتمع يُعلي من قيمة الدين والنجاح في العمل عند أبنائه منذ نعومة أظافرهم ، حيث أصبحت هذه القيم من الثوابت ومن الصعوبة أن تتأثر بأي عوامل أخرى كالاختلاط مثلاً ، وباعتبارها من القيم التي يحرص المجتمع على إكسابها لأبنائه منذ الصغر.

رابعاً النتائج المتعلقة بالفرض الرابع والذي ينص على أنه

Ho4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظيراتهن اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة. أي أن $HO4 = \mu 1 = \mu 2$.

Hi4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظيراتهن اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة.أي أن $Hi\ 4 = \mu 1 \neq \mu\ 2$

ولاختبار صحة هذا الفرض على مستوي المقياس بشكل عام تم حساب المتوسطات الحسابية للطالبات الدارسات بمعاهد غير مختلطة ونظيراتهن الدارسات بمعاهد مختلطة ، فكانت كما هو موضح بالجدول رقم (18) (35.1) و (34.1) على التوالي.

وبالمقارنة يتضح أن المتوسط الحسابي للطالبات الدارسات بمعاهد غير مختلطة أعلى من المتوسط الحسابي لنظيراتهن الدارسات بمعاهد مختلطة بفارق بسيط ربما لا يصل لمستوى الدلالة الإحصائية .

وبإخضاع الفرضية الصفرية الرابعة Ho4 للاختبار الإحصائي باستخدام اختبار (ت) ثنائي الذيل Tow Tailed .t . test ، كشفت النتائج المبينة في الجدول رقم (18) أن قيمة (ت) بلغت (1.10) وهي غير دالة إحصائياً ، الأمر الذي يعني قبولنا للفرضية الصفرية الرابعة Ho4 ، والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القيم بين الطالبات الدارسات بمعاهد غير مختلطة ونظيراتهن الدارسات بمعاهد مختلطة.

وبالتالي رفض الفرضية البديلة الرابعة Hi4 ، والتي تعطي لهذه الفروقات دلالة إحصائية معنوية في القيم بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة ونظيراتهن من الدارسات بمعاهد مختلطة على محاور المقياس بشكل عام .

جدول رقـم (18) يوضح الفرق بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعـاهد غـير مختلطة ونظيراتهن من الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة في المقياس بشكل عام.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات يدرسن بمعاهد غير مختلطة	58	35.1207	5.322	0.699			
					123	1.10	0.272
طالبات يدرسن بمعاهد مختلطة	67	34.1194	4.829	0.590			

وبالنسبة للمحور الأول من المقياس على مستوى الفرض الرابع ، والذي يقيس قيمة أخلاقيات النجاح في العمل (قيمة تقليدية) مقابل قيمة الاستمتاع بالصحبة والأصدقاء(قيمة عصرية). فأن جدول رقـم (19) يوضح الفرق بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة ونظيراتهن من الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة .

جدول رقم (19).

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات يدرسن بمعاهد غير مختلطة	58	9.1724	1.788	0.235			
					123	1.11	0.271
طالبات يدرسن بمعاهد مختلطة	67	8.7910	2.034	0.249			

من الجدول السابق يتضح أن الفرق ليس له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط أداء الطالبات الدارسات بمعاهد غـير مختلطـة ومتوسـط أداء قريناتـهن الدارسات في معاهد مختلطة بالنسبة للمحور الأول من المقياس .

أما المحور الثاني من المقياس والذي يقيس قيمة الاهتمام بالمستقبل (قيمة تقليدية) مقابل الاستمتاع بالحاضر (قيمة عصرية). فأن بيانات جدول رقم (20) توضح الفرق بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة ونظيراتهن من الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة .

جدول رقم (20)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات يدرسن بمعاهد غير مختلطة	58	9.2241	2.370	0.311			
					123	1.60	0.112
طالبات يدرسن بمعاهد مختلطة	67	8.5970	2.016	0.246			

من الجدول السابق يتضح أن الفرق ليس له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط أداء الطالبات الدارسات بمعاهد غير مختلطة ومتوسط أداء قريناتهن الدارسات في معاهد مختلطة بالنسبة للمحور الثاني من المقياس .

وبالنسبة للمحور الثالث من المقياس على مستوى الفرض الرابع والذي يقيس قيمة استقلال الذات (قيمة تقليدية) مقابل قيمة مسايرة الآخرين (قيمة عصرية). فان جدول رقم (21) يوضح الفرق بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة ونظيراتهن من الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة.

جدول رقم (21)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات يدرسن بمعاهد غير مختلطة	58	8.0000	2.077	0.273			
					123	0.11 –	0.910
طالبات يدرسن بمعاهد مختلطة	67	7.9552	2.312	0.282			

من الجدول السابق يتضح أن الفرق ليس له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط أداء الطالبات الدارسات بمعاهد غير مختلطة ومتوسط أداء قريناتهن الدارسات في معاهد مختلطة بالنسبة للمحور الثالث من المقياس .

أما قيمة التشدد في الخلق والدين (قيمة تقليدية) مقابل قيمة النسبية والتساهل (قيمة عصرية). والتي يتناولها المحور الرابع من المقياس على مستوى فرض الدراسة الرابع فجاءت الفروقات بين متوسطات أداء أفراد العينة وقيمة (ت) بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة ونظيراتهن من الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة مبينة في الجدول رقم (22) على النحو الاتي.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طالبات يدرسن بمعاهد غير مختلطة	58	8.7241	1.936	0.254			
					123	-0.16	**0.875**
طالبات يدرسن بمعاهد مختلطة	67	8.7861	1.757	0.215			

من الجدول السابق يتضح أن الفرق ليس له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط أداء الطالبات الدارسات بمعاهد غير مختلطة ومتوسط أداء قريناتهن الدارسات في معاهد مختلطة بالنسبة للمحور الرابع من المقياس .

وباستقراء الجداول السابقة والتي تحمل أرقام (18 ، 19 ، 20 ، 21 ، 22) والتي تقيس صحة الفرض الرابع لهذا البحث ، اتضح أن الفارق لم يصل لمستوى الدلالة الإحصائية للمقياس بشكل عام ولمحاوره الأربعة كل على حده ، وهذا الأمر الذي يجعل الباحث يقبل بالفرضية العدمية الرابعة Ho4 وبالتالي رفض الفرضية البديلة الرابعة Hi4 على مستوي الفرض الرابع .

وجاءت هذه النتيجة مخالفة للنتائج التي توصلت إليها "زينب الذيب 1982 "، والتي أكدت أن الاختلاط والنشاط الرياضي مجتمعان يؤديان إلى اتجاه قيم الطالبات نحو القيم العصرية .

ولكن في هذه الدراسة نجد أن عامل الاختلاط لا يسمح بإيجاد فوارق في القيم بين الطالبات ، وربما يرجع عدم تأثير عامل الاختلاط على إيجاد فوارق في القيم إلى مجتمع الدراسة ، حيث انه يعتبر في نطاق بيئي واحد ومتجانس ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً ، مما يجعل ظروف التنشئة الاجتماعية لعينة البحث متشابهة إلى حد كبير ، وبخاصة تنشئة الأنثى ، مما يحد من تأثير عامل الاختلاط في إيجاد فوارق في القيم بينهن .

الفصل السادس:

الاستنتاجات والتوصيات

أولاً : الاستنتاجات :

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج ، وما تضمنته من دلالات ومعايير ، وفي ضوء أهداف الدراسة وفروضها التي سبق تحديدها ، ومن خلال استجابة عينة الدراسة لكامل المقياس ومحاوره الفرعية ، اتضح أن أداء أفراد العينة لم يصل لمستوى الدلالة الإحصائية بين الطلبة والطالبات والذين يدرسون بمعاهد مختلطة، الأمر الذي يجعلنا نقبل بالفرضية الصفرية الأولى Ho1 ورفض الفرضية البديلة Hi1.

وكذلك الأمر بالنسبة للفرض الثاني ، حيث لم يصل الفارق بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة لمستوى الدلالة الإحصائية ، ماعدا في المحور الرابع (التشدد في الخلق والدين) والذي يجعلنا نقبل بالفرضية البديلة الثانية Hi2 على مستوى هذا المحور ورفض الفرضية الصفرية الثانية Ho2.

ومن خلال أداء أفراد العينة على المحورين الأول والرابع للمقياس ، تبين أن الفارق بين الطلبة الذكور الدارسين بمعاهد مختلطة وأقرانهم من الدارسين بمعاهد غير مختلطة لم يصل لمستوى الدلالة الإحصائية ، بالنسبة للفرض الثالث وهذا يبين صحة الفرضية الصفرية الثالثة Ho3 على مستوى هذين المحورين.

كما تبين أيضاً ، من خلال أداء أفراد العينة على المقياس بشكل عام ومحاوره الأربع على مستوى الفرض الرابع ، أن الفارق بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظرائهن من الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة لم يصل لمستوى الدلالة الإحصائية ، وهذه النتيجة تحقق صحة الفرض الصفري الرابع Ho4 ورفض الفرض البديل Hi4.

بينما وصلت الفروق لمستوى الدلالة الإحصائية ، في أداء أفراد العينة ، كما في المحور الرابع للمقياس بالنسبة للفرض الثاني .

أما الفرض الثالث فكان مستوى أداء أفراد العينة دالاً على مستوى المقياس بشكل عام ومحوريه الثاني والثالث .

ومن خلال قراءة المتوسطات الحسابية لأداء أفراد العينة على كامل المقياس ومحاوره الأربع ، بالنسبة للفروق التي وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية ، نجد أن الفارق لم يكن كبيراً بين أداء أفراد العينة .

فعندما نأتي إلى الفرض الثاني ، نجد أن المحور الرابع للمقياس (التشدد في الخلق والدين) ، والذي وصل لمستوى الدلالة الإحصائية ، حيث كانت عند مستوى

(0.043) لصالح عينة الطلبة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة ، وكان المتوسط الحسابي لعينة الطالبات (8.7241) ، بينما كان لعينة الطلبة (9.6552) ، وبالمقارنة نجد أن الفارق مع وصوله لمستوى الدلالة الإحصائية إلا أنه لم يكن كبيراً .

كذلك الأمر بالنسبة للفرض الثالث ، حيث كان الفرق بين أداء أفراد العينة الذكور الدارسين بمعاهد مختلطة ، وأقرانهم من الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة ، ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.010) لصالح عينة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة على المقياس بشكل عام ، وكان المتوسط الحسابي للذكور الدارسين بمعاهد مختلطة (33.4118) ، ولنفس الجنس من الدارسين بمعاهد غير مختلطة (36.655).

والمحور الثاني للمقياس (الاهتمام بالمستقبل) ، كان دال إحصائياً عند مستوى (0.011) لصالح عينة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة ، وكان المتوسط الحسابي لعينة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة (9.9310) ، بينما كان لزملائهم من نفس الجنس والدارسين بمعاهد غير مختلطة (8.5000) .

أما فيما يتعلق بالمحور الثالث للمقياس (استقلال الذات) ، فكانت نتيجته دالة إحصائياً عند مستوى (0.022) لصالح عينة الطلبة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطة ، وكان المتوسط الحسابي (8.3448) ، بينما كان متوسط زملائهم من الدارسين بمعاهد مختلطة (7.2941) .

ولكن مع وصول الفروق في أداء أفراد العينة على المقياس بشكل عام والمحورين الثاني والثالث إلى مستوى الدلالة الإحصائية ، إلا أنه بالنظر إلى المتوسطات الحسابية ، نجد أن الفارق لم يكن كبيراً ، كما في المحور الرابع للفرض الثاني .

من خلال الاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة يمكن استخلاص الآتي :

1ـ انتهاج المجتمع مبدأ المساواة بين أفراده من الجنسين ، الأمر الذي ترتب عليه التقارب في قيمهم التقليدية والمعاصرة .

2ـ وجود عينة الدراسة في نطاق حضري ، وتمركزهم في مدن ساحلية كبيرة (الزاوية، صرمان ، صبراته ، العجيلات) وقربهم من مدينة طرابلس ، أكبر مدن الجماهيرية ، الأمر الذي جعل التقارب في قيم أفراد عينة الدراسة وضحاً.

3ـ طبيعة تخصص عينة الدراسة ، والذي يتيح عدة مناشط فرعية ، إلى جانب الدراسة النظرية الأمر الذي يسمح بأكبر قدر من الاختلاط والاحتكاك الاجتماعي ، مما ينتج عنه تقارب في وجهات نظرهم وقيمهم .

4ـ إن الأخذ بأسباب التقنية ، وانتشار الفضائيات سمح بتسرب ثقافات أخرى داخل المجتمع ، تسهم هي الأخرى في تشكيل ثقافة أفراده ، وبخاصة عينة الدراسة والذين ينطوون تحت فئة عمرية تتقبل أي ثقافات أخرى ، وتتفاعل معها .

5ـ إن تأنيث مرحلة التعليم الأساسي ، سنح للطالبات فرصة كبيرة منذ نعومة أظافرهن، بالاندماج والتفاعل في مناشط صفية وغير صفية مع زملائهم من الذكور ، الأمر الذي قلل الفارق في القيم التقليدية أو المعاصرة بين الجنسين .

ثانياً التوصيات :

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج ، وفي إطار حدودها ، وكذلك في إطار المنظومة القيمية للفرد وأثرها في حياته ، وتوافقه الدراسي والنفسي والمهني ، فانه يمكن اقتراح التوصيات التالية :

1- إجراء دراسات مقارنة تتناول أثر الاختلاط الدراسي في مراحل تعليمية وفي بيئات مختلفة من الجماهيرية .

2- القيام بدراسات تتناول القيم المتصورة والقيم الواقعية .

3- إجراء دراسات تتناول متغيرات أخرى ، كالتخصص الدراسي والعمر الزمني وأثرها على القيم .

4- دراسة محتويات مناهج مرحلة التعليم الأساسي ، وما تحتويه من قيم ترسخ أهداف وفلسفة المجتمع ، وما تفتقد إليه ، بحيث يتم تداركه مستقبلياً .

5- في إطار حساب الصدق العاملي لمقياس هذه الدراسة ، وما أسفرت عنه نتائجه تبين أن المقياس ينطوي على محورين ، لذلك يوصي الباحث بضرورة الأخذ بهما بدلاً من محاوره الأربعة ، عند استخدام هذا المقياس في دراسات أخرى لاحقة تتناول موضوع القيم .

ملخص البحث

مقدمة البحث : للقيم دور كبير في حياة الفرد فهي تعكس أهدافه واهتماماته وحاجاته وتطلعاته ونظامه الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والبيئة الثقافية التي تنشأ فيها وما تحتويه من نواحي دينية وعلمية.

فالمنظومة القيمية للفرد ترتكز في تكوينها على أعراف المجتمع وتقاليده ، والتي منها يستمد الفرد نمط معيشته، وفي إطارها يكون إهتماماته، ويجعل منها معيار عام للهدف الذي يسعى للوصول إليه بحيث لا يتعارض هذا الهدف مع الجماعة التي كانت مسؤولة على تشكيل هذه المنظومة.

والحياة بغير القيم تكاد أن تكون مستحيلة ، فقيام أي نظام اجتماعي بوظائفه كاملة لا يمكن استمراره وبقاؤه بحيث يحقق أهداف الجماعة وما تحتاج إليه وما تريده من الآخرين على أساس شخصية ثقافية بغير القيم ، ولا يمكن بغيرها أن يشعر أفراد الجماعة من قرارة أنفسهم بسبب يتطلب أو يقتضي منهم هدف موحد ومنظم.

فالقيم هي التي توجد الإطار العام الذي ينطوي تحته المجموع ، وهي التي تخلق النسق العام والقانون غير المكتوب الذي يسير على هديه أفراد الجماعة ، ومن خلالها يستطيع الأفراد تكوين الهدف المشترك .

ومع أن الفرد يكتسب القيم في وقت مبكر داخل أسرته والبيئة المحيطة به ، إلا أنها لازالت قابلة للتشكيل والتعديل وبخاصة في مرحلة المراهقة التي تتحدد فيها معالم شخصيته الخاصة والنزوع للاستقلالية عن الآخرين، وهذا ما يؤكد ويدعم دور المؤسسات التعليمية التي يأتيها المتعلم وقد اكتسب مجموعة من الاتجاهات والقيم ، بعضها مرغوب فيه ، وبعضها الآخر غير مرغوب فيه ، ومن هنا يأتي دورها في العمل على تغيير اتجاهاتهم وقيمهم غير المرغوب فيها ، وتدعيم المرغوب فيها بما يتلائم مع أهداف التربية وأهداف المجتمع عن طريق ما تتيحه من مناشط وثقافات فرعية هدفها تنمية ميول المتعلم وإكسابه اتجاهات وقيم تتفق مع أعراف وتقاليد مجتمعه .

مشكلة البحث: يمكن القول بأن مشكلة البحث تكمن في التساؤل الآتي :ـ

ما أثر التعليم المختلط على القيم الفارقه بين الجنسين بمعاهد التربية البدنية المتوسطة؟

أهمية البحث : تأتى أهمية هذا البحث من أهمية الدور الملقى على المؤسسات التعليمية في إعداد طلابها تربوياً ومهنياً للمساهمة في خطط البلاد التنموية المختلفة ، ولما لهذه المؤسسات من دور كبير في غرس وتدعيم القيم التي تتوافق مع فلسفة المجتمع وأعرافه .

ونظراً لكون قيم الشباب في مضمونها وجوهرها متعلمة ومكتسبة من خلال البيئة بفعل الثقافة وعوامل التغير الاجتماعي والحضاري فإن دراستها في غاية الأهمية .

كما تأتى أهمية هذا البحث أيضاً لمعرفة مدى تأثير التعليم المختلط على القيم الفارقة بين الجنسين ، في محاولة لتدعيم الجوانب الإيجابية لهذه العملية والحد من الجوانب السلبية لها ، "فالتغير القيمي يمكن أن يتم بطريقة علمية ومقصودة عن طريق التنشئة الاجتماعية السليمة والتربية والتعليم وليس عشوائيا أو تلقائياً".

ولعل الكشف عما لدى الشباب ... وما يحتاجه وما ينبغي أن يتوفر لديه من قيم يساعد المخطط التربوي ، والمسئولين عن التعليم ... في وضع الأهداف والبرامج التي تعمل على تزويد الطلاب بهذه القيم ، خاصة وأن التعليم مطالب بتقويم عائده التربوي ، ليس من الجوانب الكمية فقط، وإنما في الجوانب الكيفية التي تتمثل في الصفات الشخصية المرغوبة من ميول واتجاهات وقيم.

والقيم ــ باعتبارها من السمات المميزة للشخصية ــ تعد من أكثر هذه السمات تأثرا بثقافة المجتمع. فلكل مجتمع إطاره القيمى الخاص الذي يشترك فيه أبناؤه ، ولكن هذا لا يعنى أن قيم جميع أفراد المجتمع الواحد متشابهة ، ففي كل مجتمع توجد فئات وجماعات مختلفة قد تعارض قيمها أو على الأقل تختلف عن القيم السائدة. وينبع هذا الاختلاف مما تمليه هذه الفئة أو الجماعة على أفرادها من خصائص معينة ناتجة من الوضع الوظيفي لهذه الجماعة أو الوضع الاجتماعي أو الاقتصادي أو غيره.

إن طلاب التعليم المتوسط بصفة عامة والتربية البدنية بصفة خاصة ، إحدى فئات هذا المجتمع التي لها نظرتها الخاصة للقيم ، نابعة من مستواها التعليمي ، ومن خصوصية المؤسسة التعليمية التي يدرسون بها وما تتيحه من ثقافات فرعية ومناشط

ثقافية ورياضية واجتماعية وغيرها تسهم في تدعيمأوتغيير قيم طلابها ، وكذلك ما تتيحه من فرص للاختلاط والاحتكاك الاجتماعي لطلابها له دور كبير في تغيير القيم ، فقد بينت دراسة لهمان lehmann سنة 1963م أن التغير في القيم يتوقف على طبيعة الاحتكاك الاجتماعي الذي يتعرض له الطلاب.

وإجمالا يمكن القول أن التغير في القيم تتعرض له المجتمعات بصفة عامة وتتمايز فيه الأدوار بوضوح بين الجنسين ، لهذا كانت الحاجة ماسة لمثل هذا البحث في مجتمعنا العربي الليبي باعتباره مجتمع محافظ وحديث العهد بنظام التعليم المختلط خاصة في معاهد التربية البدنية لمعرفة أثر هذا النظام التعليمي على القيم الفارقه بين الجنسين .

أهداف البحث: هدف هذا البحث إلى العمل على تحقيق الأهداف الآتية :ـ

5- معرفة أهمية دور التعليم المختلط في تقارب القيم بين الجنسين بمعاهد التربية البدنية المتوسطة.

6- التعرف على الفروق بين الجنسين في القيم لطلاب معاهد التربية البدنية المتوسطة المختلطة وغير المختلطة.

7- التعرف على الفروق في القيم بين الطلبة الذين يدرسون بمعاهد مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة.

8- التعرف على الفروق في القيم بين الطالبات اللائى يدرسن بمعاهد مختلطة وأقرانهن اللائى يدرسن بمعاهد غير مختلطة.

حدود البحث : اقتصر هذا البحث على عينة من طلبة وطالبات السنة الثالثة بمعاهد التربية البدنية المتوسطة المختلطة وغير المختلطة والتابعة لمكتب تفتيش منطقة الزاوية للعام الدراسي (1996/95) م إفرنجي ، وذلك لاحتواء هذه المعاهد على مجتمع دراسي متجانس فى تخصصه ومتقارب في أعمار أفراده وفي نطاق بيئي واحد.

وتم اختيار عينة الدراسة من السنة الثالثة بالذات لعدم وجود السنة النهائية "الرابعة" ببعض معاهد نطاق البحث وبخاصة في معاهد التعليم المختلط ولتبلور القيم في هذه السن .

مصطلحات البحث :

القيـــم : "مجموعة من المبادىء والمفاهيم والمعتقدات التي تشكل اتفاقـــاً بيـــن أفـــراد المجتمع".

التعليم المختلط : ويقصد به التعليم الذي يشمل الجنسين معاً لدراسة نفــــس المقـــررات الدراسية بنفس الزمان والمكان .

القيم الفارقة : ويقصد بهذا المصطلح، الاختلاف في المنظومة القيمية للأفراد بغــــض النظر عن حجمه والناتج من متغيرات عدة كالمستوى التعليمي والاجتمـــاعي والديـــن والجنس أو التعليم المختلط موضوع هذا البحث.

معاهد التربية البدنية المتوسطة : مرحلة تعليمية تلي مرحلة التعليم الأساسي ، وتعـادل مرحلة التعليم الثانوي يتلقى طلابها العلوم البدنية ، وتؤهلهم لتدريس هذه العلوم فــــي مرحلة التعليم الأساسي .

فرضيات البحث : اشتقاقاً من البحوث والدراسات السابقة والإطار النظري للبحـــث تـــم التوصل إلى صياغة الفرضيات الآتية في محاولة للتحقق من صحتها:

Ho1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقـــة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة. أي أن $HO1 = \mu 1 = \mu 2$

Hi1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقـــة بيـــن الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة. أي أن $Hi1 = \mu 1 \neq \mu 2$

Ho2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة. أي أن $HO2 = \mu 1 = \mu 2$

Hi2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة. أي أن $Hi2 = \mu 1 \neq \mu 2$

Ho3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب الذين يدرسون بمعاهد مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة أي أن $HO3 = \mu 1 = \mu 2$

Hi3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقـــة بين الطلاب الذين يدرسون بمعاهد مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون بمعاهد غـــــير مختلطة. . أي أن $Hi3 = \mu 1 \neq \mu 2$

Ho4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين

الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظيراتهن اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة. أي أن $HO4 = \mu 1 = \mu 2$

Hi4– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقـــة بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظيراتهن اللاتي يدرسن بمعاهـد غير مختلطة. أي أن $Hi4 = \mu 1 \neq \mu 2$

الفصل الثاني: تناول فيه الباحث الأدبيات التي تعلقت بموضوع البحث مـن تعريفـات وخصائص للقيم وعلاقتها ببعض المفاهيم الأخرى ، وأبعادهـا وتصنيفـها ووظائفـها وكيفية اكتسابها ثم قياسها .

الفصل الثالث: تناول فيه الباحث بعض الدراسات السابقة العربية والاجنبية التي تناولت موضوع القيم.

الفصل الرابع: وتناول فيه الباحث الإجراءات المنهجية للدراسة:

أولاً : أداة الدراسة : استخدم في هذه الدراسة مقياس القيم الفـارق The Differential values Invintory والذي وضعه في الأصل " برنـس" prince سـنة (1957) م ، والذي يتمتع بصدق وثبات جيدين، ونقله إلى العربية "جابر عبد الحميد جـابر" سـنة (1968)م ، بعد أن أجرى عليه جملة من التعديلات ليلائم البيئة العربية ، وتأكـد مـن صدقـه ، ومعامل ثباته، حيث بلغ (0.78) .

ولهذا المقياس عدة تطبيقات في البيئة العربية، حيث طبق في البيئة المصرية في الثمانينيات، وفي التسعينيات طبق في البيئة الليبية ، حيث اسـتخدمه "الفرجـاني" فـي دراسته سنة 1993م للقيم السائدة لدى طلبة وطالبات التعليم الجامعي.

ويتكون هذا المقياس من (64) زوجاً من العبارات تدور حول أشـياء قـد يـرى الفرد أنـه من الواجب عملها أو الشعور بها، أو من غير الواجـب عملـها أو الشعور بها.

ويتكون كل عنصر من الأربع والستين زوجاً من جملتين ، على المجيب أن يختار واحدة منها؛ إحداهما تمثل قيمة تقليدية ، والأخرى تمثل قيمة عصرية ، ويتحدد اتجـاه

المجيب وغلبة القيم العصرية أو القيم التقليديـــة باختياره للأربـــع والســـتين فقــره أو جملـــة تمثل قيمة من بين (128) جملة.

ويقوم المقياس على تصنيف القيم إلى نوعين : قيم تقليدية أو أصليـــة ، وقيـــم منبثقة أو عصرية، وكل نوع منهما يضم أربعه محاور .

صدق الأداة : للتحقق من صدق الاداة تم استخدام الصدق العاملى .

من خلال نتائج اختبار الصدق العاملي يمكن جمـــع المحـــاور الاول والثـــالث والرابع في محور واحد، بحيث يصبح على الصورة التالية : الاعلاء من قيم النجـــاح والدين واستقلال الذات (قيمة تقليدية) مقابل التساهل والاســـتمتاع بمســـايرة وصحبـــة الآخرين (قيمة عصرية) .

اما المحور الثاني فينص على : الاهتمام بالمستقبل (قيمـــة تقليديـــة) يقابلـــها الاستمتاع بالحاضر (قيمة عصرية) .

ثانياً ثبات الأداة :

قام الباحث بحساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفيـــة علـــى عينـــة استطلاعية تكونت من (25) طالباً وطالبة ، اختيروا من مجتمـــع البحـــث بطريقـــة عشوائية ، واستبعدوا من عينة الدراسة فيما بعد ، فكان معامل الثبات بمعادلـــة ألفـــا " كرنباخ " (0.60) مما يجعله ملائماً لاستخدامه في هذه البحث .

ثالثاً : مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة من مجموع طلاب السنة الثالثـــة بمعـــاهد التربيـــة البدنيـــة المختلطة وغير المختلطة التابعة لمكتب تفتيش الزاوية لسنة (95 /1996) ، والبـــالغ عددهم (942) طالبـــاً

رابعاً /عينة البحث : اختيرت عينة الدراسة عشوائياً بالطريقة النسبية الطبقيـــة ليتم التجانس بين العدد الكلي لمجتمع الدراسة وحجم العينـــة ، وبنســـبة تصـــل إلـــى (20 %) من المجموع الكلي لمجتمع الدراسة والبالغ عددها (942) طالباً وطالبـــة فكان عدد أفراد العينة (188) طالباً وطالبة .

ويعد حجم العينة ملائماً للتحليل قياساً إلى ما أشار إليه " ستانلي " و " كـــامبل " بأن حجم العينة في البحوث الوصفية لا يقل عن (20%) بالنســـبة لمجتمــع البحــث الكلي .

الفصل الخامس / نتائج البحث

وعرض فيه الباحث النتائج التي توصل إليـــها باســتخدام المتوســطات الحســابية والانحرافات المعيارية واختبار " ت " ثنائي الذيل ، بغرض التحقق من صحة فــروض الدراسة ، ويمكن عرض نتائج الدراسة على النحو الأتي:ـــ

أولاً : النتائج المتعلقة بالفرض الأول والذي ينص على أنه :

Ho1 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقـــة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة. أي أن $HO1 = \mu 1 = \mu 2$

Hi1– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقـــة بيــن الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد مختلطة. أي أن $Hi1 = \mu 1 \neq \mu 2$

تأكـد أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مســتوى (0.05) بيــن الطلبــة والطالبات بالمعاهد المختلطة بالنسبة للمقياس بشكل عام ولمحاوره الأربعة كل على حدة الامر الذي يعني قبولنا للفرضية الصفرية HO1 وبالتالي رفض الفرضية البديلة Hi1.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالفرض الثاني والذي ينص على أنه :

Ho2– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة. أي أن $HO2 = \mu 1 = \mu 2$

Hi2– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة. أي أن $Hi2 = \mu 1 \neq \mu 2$

من خلال عرض البيانات التي تعالج الفرض الثاني ، اتضح أن الفارق كان غـــير دال إحصائياً بالنسبة للمقياس بشكل عام، وكذلك المحور الأول والثاني والثالث ، بينما وصل المحور الرابع (التشدد في الخلق والدين) إلى مستوى الدلالة الإحصائية لصالح عينـــة الطلبة الذكور الدارسين بمعاهد غير مختلطـــة.

ثالثاً : النتائج المتعلقة بالفرض الثالث والذي ينص :

Ho3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب الذين يدرسون بمعاهد مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة أي أن $HO3 = \mu 1 = \mu 2$

Hi3– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطلاب الذين يدرسون بمعاهد مختلطة وأقرانهم الذين يدرسون بمعاهد غير مختلطة. أي أن $Hi3 = \mu 1 \neq \mu 2$

أتضح صحة الفرض البديل Hi3 بالنسبة للمقياس بشكل عام ، حيث وصل الفارق إلى مستوى الدلالة الإحصائية على المقياس بشكل عام ، لصالح عينة الطلاب الدارسين بمعاهد غير مختلطة .

وأيضاً بالنسبة للمحورين الثاني والثالث للمقياس كان الفارق دال إحصائياً ، وذلك لصالح عينة الطلاب الدارسين بمعاهد غير مختلطة .

بينما لم يصل الفارق إلى مستوى الدلالة الإحصائية على مستوى المحورين الأول والرابع من المقياس ، واللذين يقيسان أخلاقيات النجاح في العمل والتشدد في الخلق والدين الأمر الذي يعني قبول الفرضية الصفرية Ho3 ورفض الفرضية البديلة Hi3 على مستوى هذين المحورين .

رابعاً النتائج المتعلقة بالفرض الرابع والذي ينص على أنه :

Ho4– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظيراتهن اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة. أي أن $HO4 = \mu 1 = \mu 2$

Hi4– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الفارقة بين الطالبات اللاتي يدرسن بمعاهد مختلطة ونظيراتهن اللاتي يدرسن بمعاهد غير مختلطة. أي أن $Hi4 = \mu 1 \neq \mu 2$

لم يصل الفارق إلى مستوى الدلالة الإحصائية للمقياس بشكل عام ولمحاوره الأربع على مستوى هذا الفرض مما يعني قبولنا للفرضية الصفرية Ho4 وبالتالي رفض الفرضية البديلة Hi4 .

المراجع

اولاً / المراجع العربية :

1-أتو فينخل ، نظرية التحليل النفسي في العصاب(تر) صلاح مخيمر (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية 1969)

2-أحلام رجب عبد الغفار، "التطور القيمي لطلاب كلية التربية النوعية"، مجلة التربية المعاصرة ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية، عدد 30 ، يناير 1994 م.

3-أحمد أوزي ، المراهق والعلاقات المدرسية (الرباط : منشورات مجلة علوم التربية ، 1994م)

4-أحمد زكي بدوي ، معجم العلوم الاجتماعية (بيروت : مكتبة لبنان ، 1978م)

5-أحمد زكي صالح ، الأسس النفسية للتعليم الثانوي (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، 1959)

6-السعيد محمود السعيد ، "القيم الدينية لدى طلاب جامعة الزهر وبعض الجامعات الأخرى في مصر" ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية ، جامعة الأزهر (القاهرة ، 1989)

7-تحسين أحمد الطراونة ، اكثم عبد المجيد الصرايره ، " القيم الوظيفية في الخدمة العامة" ، مجلة جرش للبحوث والدراسات ، جامعة جرش ، عمان ، مجلد 2 ، عدد 2 ، حزيران عام 1998

8-توفيق الطويل ، أسس الفلسفة ، ط4 (القاهرة : دار النهضة العربية ، 1964)

9-ج ، ف ، نيلر ، في فلسفة التربية ،(تر) محمد منير مرسي وآخرين (القاهرة: عالم الكتب ،1972)

10-جابر عبد الحميد جابر ، كراسة تعليمات مقياس القيم الفارق،دار النهضة العربية.

11- جابرعبد الحميد جابر ، سليمان الشيخ ، دراسات نفسية في الشخصية العربية (القاهرة : عالم الكتب، 1978) .

12-جارلس ماج، المجتمع في العقل، (تر) إحسان محمد الحسن ،ط1(بغداد:سلسلة المائة كتاب،1990)

13- جورج ، ف.مادوس وآخرون ، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني ، (تر) محمد أمين المفتي وآخرون (القاهرة : المركز الدولي للترجمة والنشر ، 1983م)

14-جون ديوى ، البحث عن اليقين ،(تر) احمد فؤاد الاهواني (القاهرة : دار إحياء الكتب العربية ،1960م)

15- حامد عبد السلام زهران ، علم النفس الاجتماعي ، ط 2 (القاهرة : عالم الكتب ، 1973م)
16-حسين فيصل الغزي ، " اتجاهات المراهقين وقيمهم في قطـــر وأثـــر العوامـــل الثقافيـــة والاجتماعية فيها" ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم الصحة النفسية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس (القاهرة ، 1965م)
17- حلمي المليجي ، علم النفس المعاصر ، ط 5 (الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية،1983م)
18-حليم بركات ، المجتمع العربي المعاصر ، (بيروت : مركز الدراسات العربية ، **1984**)
19-حميد محمود سبتي ، "الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الإعدادية في العراق" ، رســـالة ماجستير غير منشوره ، قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربيـــة، جامعـــة المســـتنصرية (بغداد ،1995م)
20-دور كايم ، علم الاجتماع والفلسفة ، (تر) انيـــس حســـن (القـــاهره: مكتبـــة الانجلـــو المصرية ، 1966)
21-ر.د. ديرون ، فلسفة التعليم الابتدائي ، (تر) سعد موسى ، محمد قريطم (القاهرة : عـــالم الكتب ، **1979**)
22-رالف بارتن بيري ، أفاق القيمة، دراسة نقدية للحضارة الإنسانية، (تر) عبـــد المحســـن عاطف سلام (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ، 1968م)
23- رشاد على عبد العزيز موسى ، سيكولوجية الفروق بين الجنسين ، (القاهرة : مؤسســـة مختار للنشر ، 1991م)
24- ريمون رويه ، فلسفة القيم ، (تر) عادل العوا (دمشق : مطبعة جامعة دمشق ،1975م)
25- زينب محمد الذيب ، "القيم الفارقة بين التلميذات اللائى يمارسن الرياضـــة واللائـــى لا يمارسنها في المدارس المختلطة وغير المختلطة" ، في محمد عبد الله الفرجاني ، "دراسة القيم السائدة لدى طلبة وطالبات التعليم الجامعي بالجماهيرية " ، رسالة ماجستير غير منشـــورة ، قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة الفاتح (طرابلس ، 1993).
26- سامية محمد جـــابر ، الضوابـــط الاجتماعيـــة والقيـــم (الإســـكندرية : دار المعرفـــة الجامعية ، 1991م)
27- ســـعد جـــلال، علـــم النفـــس الاجتمـــاعي، ط **3** (بنغـــازي : منشـــورات جامعـــة قاريونس ، **1989**)
28- سعد مرسي أحمد، التربية والتقدم، ط3 (القاهرة : عالم الكتب، 1991)
29- سكينر ، تكنولوجيا السلوك الإنساني ،(تر) عبد القادر يوسف (الكويت: سلسلة عـــالم المعرفة ، 1980م)

30- سميحه محمد أبو النصر ، "دراسة للقيم الاجتماعيـة لـدى الفتـاة الكويتيـة وأبعادهـا التربوية " ، قسم أصول التربية ، كلية البنات ، جامعة عين شمس (القاهرة ، 1984م)

31- سنية شمس الدين الصباحي ، "بعض القيم الاجتماعية في الأسرة الريفيـة والحضريـة" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم الاجتماع ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الازهر (القاهرة ، 1979)

32- صبريه علي عبد الرحيم ، " دراسة تطور القيم عند طلبـة جامعـة الكويـت" ، رسـالة ماجستير غير منشورة، قسـم علـم النفـس ، كليـة الآداب والتربيـة ،جامعـة الكويـت (الكويت ،1975)

33- صموئيل مخاريوس، الصحة النفسية والعمـل المدرسـي،(القـاهرة : مكتبـة النهضـة المصرية، 1974)

34- عاطف غيث ، علم الاجتماع (القاهرة : دار المعارف ، 1975م)

35- عبد الباسط محمد حسن ، "عرض تحليلي لمفهوم القيمة في علـم الاجتمـاع" ، المجلـة الاجتماعية القومية ، القاهرة ، مجلد 7 ، عدد1 ، يناير 1970

36- عبد الباسط محمد، بعض مظاهر صراع القيم فـي أسـرة قرويـة مصريـة، المجلـة الاجتماعية القومية ، القاهرة ، مجلد 8 ، عدد1 ، يناير 1971م

37- عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم (الكويت :المجلـس الوطنـي للثقافـة والفنـون والآداب ، 1992م)

38- عبد اللطيف محمد خليفة، نسقا القيم المتصور والواقعي لدى عينة من الذكور الراشـدين المصريين ، بحث مقدم إلى المؤتمر السادس لعلم النفس في مصر ، يناير 1990م ، منشـورات الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة ، 1990م

39- عبد اللطيف محمد خليفه ، التغير في نسق القيم خلال سنوات الدراسة الجامعية ، بحـث مقدم إلى المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر ، يناير 1989م ، منشورات الجمعية المصريـة للدراسات النفسية ، القاهرة ، 1989

40- عبد الله النعمي "التربية وتغيير القيم"، مجلة المواجهة الشاملة ،السنة الثالثـة ، عـدد**7** ، سبتمبر **1982**

41- عبد الله عبد الدائم ، " التربية والقيم الإنسانية في عصر العلم والتقانة " ، مجلة المسـتقبل العربي ، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، السنة **20** ، عدد **230** ، أبريل **1998**

42- عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي ، ط 3 (عمان : دار الفرقان ، 1987م)

43- عبد المنعم الحفني، علم النفس في حياتنا اليومية (القاهرة : مكتبة مدبولي، 1995)

44- عبدالباسط محمد حسن ، أصول البحث الاجتماعي، ط4(القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، 1973)

45- عدنان عبد الرحيم ، فرويد والطبيعة الإنسانية ، (بيروت :دار الحقائق للطباعة والنشر والتوزيع، 1981م)

46- عرف عبد المجيد ، "القيم الاسرويه وأثرها على بعض الاتجاهات الوالديه نحو الطفل المغربي" ، رسالة ماجستير غير منشوره ، فرع علم النفس ، كلية الآداب والعلوم الانسانية ، جامعة سيدي محمد بن عبد الله ، (فاس ،1985م)

47- عطية محمد هنا ، التوجيه التربوي والمهني (القاهرة : مكتبة النهضة العربية ، 1959)

48- عطيه محمود هنا ،القيم دراسة تجريبية مقارنة (القاهرة : المطبعة العالمية ، 1959م)

49- علي الهادي الحوات وآخرون، دراسات في المشكلات الاجتماعية (طرابلس : مطابع الثورة العربية،1985)

50- علي خليل أبوالعينين، القيم الاسلامية والتربية (المدينة المنورة : مكتبة إبراهيم حلبي، 1988)

51- علي عبد الرزاق جلبي ، دراسات في المجتمع والثقافة والشخصية ، (بيروت : دار النهضة العربية ، 1984م)

52- عماد الدين سلطان وآخرون ، "صراع القيم بين الآباء والأبناء" ، المجلة الاجتماعية القومية ، القاهرة ، مجلد 9 ، عدد 1 ، يناير 1972

53- غي روشيه ، مدخل إلى علم الاجتماع العام ،(تر) مصطفى دندشلى (بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، 1993)

54- فاروق زكي يونس ، الخدمة الاجتماعية والتغير الاجتماعي ، ط2 (القاهرة :عالم الكتب ،1978)

55- فوزية دياب ، القيم والعادات الاجتماعية (بيروت : دار النهضة العربية ، 1980م)

56- لويس كامل مليكة ، سيكولوجية الجماعات والقيادة ، ج ا ، ط4 (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب،1989م)

57- مايسة محمد حامد الأفندي ، المؤثرات الاجتماعية والاقتصادية لتعليم المرأة (الرياض : دار العلوم،1983م)

58- محمد أبراهيم كاظم ، تطورات في قيم الطلبة "دراسة تربوية تتبعية لقيم الطلبة في خمس سنوات"(القاهرة: مكتبةالانجلو المصرية،1962م)

59- محمد أحمد بيومي، علم إجتماع القيم (الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية، 1990)

60- محمد الجوهري وآخرون ، الطفل والتنشئة الاجتماعية (الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، 1991)

61- محمد الدقس ، موسى أبو حوسه ، "بعض القيم الاجتماعية والاقتصادية والادارية لدى العمال في ثلاثة مصانع اردنية" ، مجلة دراسات (العلوم الانسانية) ، الجامعة الاردنية ، عمان، مجلد 20 أ ، نوفمبر 1993

62- محمد الهادي عفيفي، الاصول الفلسفية للتربية (القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية،1980)

63- محمد سعيد فرح ، " إزدواج توجهيات القيم عند الصبية " ، المجلة الاجتماعية القومية ، القاهرة ، مجلد 15 عدد 1 ، يناير 1978

64- محمد عاشور إبراهيم، قيم العمل لدى مدراء المدارس الأساسية ومدى إتساقها مع منظومة قيم النظام السياسي للجماهيرية الليبية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة طنطا (طنطا ،1995 م)

65- محمد عاطف غيث ، قاموس علم الاجتماع ، (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، 1979)

66- محمد عبد السميع عثمان ، " دور التربية في مواجهة تغيرات القيم الاجتماعية المرتبطة بتنظيم الأسرة في المجتمع الريفي " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر (القاهرة ، 1979)

67- محمد عبد الله الفرجاني ، "دراسة لبعض القيم السائدة لدى طلبة وطالبات التعليم العالى بالجماهيرية" رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة الفاتح (طرابلس ، 1993م) .

68- محمد علي محمد وآخرون ، المجتمع والثقافة الشخصية ، (الاسكندرية : دار المعارف الجامعية ، 1983)

69- محمد عماد الدين إسماعيل ، الأطفال مرآة المجتمع ، (الكويت : عالم المعرفة ، 1986م)

70- محمد غانم الرميحي ، معوقات التنمية الاجتماعية في مجتمعات الخليج المعاصر (الكويت : شركة كاظمة للتوزيع والترجمة ، 1977)

71- محمد لبيب النجيحى ، الأسس الاجتماعية للتربية ، ط1 (القاهرة : مكتبة الانجلوا المصرية ، 1963م)

72- محمد محمد الزلباني ، القيم الاجتماعية مدخلاً للدراسات الأنثر بولوجيه الاجتماعية (القاهرة:مكتبة النهضة المصرية ، 1973) .

73- محمد وليد البطش ، هاني عبد الرحمن ، "البناء القيمي لدى طلبة الجامعة الاردنية" ، مجلة دراسات (العلوم الانسانية) ، الجامعة الاردنية ، عمان ، مجلد 17 ، عدد3 ، تموز 1990

74- محمود السيد أبو النيل ، علم النفس الاجتماعي ،ط4 (القاهرة : دار النهضة العربية ،1985م

75- محمود عطا الله محمود حسين ، "العلاقة بين بعض القيم والتصلب في السلوك الاجتماعي" ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، جامعة الكويت ، العدد 20 - مجلد 5 - خريف 1985م

76- محمود قظام ، "الصراع القيمي لدى الشباب العربي" ، مجلة الوحدة ، المجلس القومي للثقافة العربية ، الرباط ، عدد 39 ، السنة الرابعة ، ديسمبر 1987 .

77- محي الدين أحمد حسين ، القيم الخاصة لدى المبدعين (القاهرة: دار المعارف ، 1981م)

78- مجدي عزيز أبراهيم ، مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية ، (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ،1989) .

79- مجدي وهبة،كامل المهندس،معجم المصطلحات العربية في اللغة والادب (بيروت :مكتبة لبنان ،1984).

80-مصطفي سويف ، مقدمة لعلم النفس الاجتماعي ، ط3 (القاهرة : دار المعارف،1970م) .

81- مها زحلوق، على وطفه، الشباب قيم واتجاهات ومواقف(دمشق: مطبعة جامعة دمشق ،1996م)

82- نازلي إسماعيل حسين ، الانسان والقيم (القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية ، 1981)

83- نجيب اسكندر إبراهيم وآخرون، الدراسات العلمية للسلوك الاجتماعي (القاهرة : مؤسسة المطبوعات الحديثة، 1960)

84- ورنات وفوردايس ، Invetoried ualues Entering colloge في سميحه محمد أبو النصر ، "دراسة للقيم الاجتماعية لدى الفتاة الكويتية وابعادها التربوية" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم أصول التربية ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، (القاهرة ، 1984م)

المراجع الاجنبية

1-Ann marie Dermine – "Relation Ship between values and Behavior an Expeiment " cornell university , 1969 , D . A.I.Vol,30,No ,12,1970.
2- Borg , walter R . 2 Gall , Meredith D ,Educotional Research: An Introduction , 4 th Edition (Newyork : Long Man , 1983)
3- Mintor,Henry L.2 Sebneider , Frauk W. Dillereiac Psyehology, Brooks/ Cole. 1980
4- Super. E. D , Appraising vocational fitness by meuns of psychological tests , (new york , harper and brothers , 1949)
5- woodruff. A , and divesta . f , the ralation ship between values , concept , and attitndes , educ , psychol , meas , 1948

"

مقياس القيم الفارق

اعداد

الدكتور جابـــــر عبدالحميد جابـــــر

تعليمات :

يتكون هذا المقياس من عدد من العبارات تدور حول اشياء قد ترى من الواجب عملها أو الشعور بها أو من غير الواجب عملها أو الشعور بها ، وهذه العبارات مرتبة فى أزواج ، أى أن كل سؤال مكون من جزئين ، وعليك ان تختار واحدا منها فقط وتترك الاخر . واليك مثالا يوضح المقصود :

(أ) أعمل فى مشروع مع الاخرين .

(ب) أعمل فى مشروع بمفردى .

وعند قراءتك السؤال ضع (ينبغى أ ن في ذهنك) قبل كل عبارة ، فاذا شعرت أن من الواجب ان تعمل فى مشروع مع الاخرين أكثر من العمل فى مشروع بمفردك فيجب ان تضع علامة (X) فى الخانة (أ) ، اما اذا شعرت أن من الواجب ان تعمل فى مشروع بمفردك فيجب ان تضع علامة (X) فى الخانة (ب) ، تأكد من اجابتك عن كل سؤال .

-- هذا ليس اختبارا ، فليس هناك أجابات صحيحة وأخرى خاطئة .

-- اختر احدى العبارتين (أ) و(ب) من كل سؤال وضع علامة (X) فى الخانة المناسبة

امام السؤال فى ورقة الاجابة .

-- لاتكتب شيئا على هذه الكراسة .

1- (أ) اعمل باجتهاد ا كثر من معظم طلاب الفصل .
(ب) اعمل باجتهاد يماثل معظم طلاب الفصـــــل .
2- (أ) اعمل الاشياءالتي يعملها معظم الاخريـــــن .
(ب) اعمل الاشياء الخارجة عن المألــــــــوف .
3- (أ) تكون لي أرائـــي في السياسة والديـــن .
(ب) احاول الاتفاق مع الاخرين في هذه المسائل .
4- (أ) استمتع بالقيام بأعمال مع الاخرين .
(ب) استمتع بالقيام بكثير منالاعمال بمفردي .
5- (أ) أحرز مركزا أعلى مما أحرزه أبي (أو أمـــي).
(ب) استمتع بمسرات الحياة ورغدها أكثر من أبي (أو أمي)
6- (أ) أشعر أن المستقبل مشكوك فيه ولا يمكن الوثوق به .
(ب) أشعر ان المستقبل مليء بالفرص لي .
7- (أ) أشعر ان السعادة أهم شيء في الحياة بالنسبة لي .
(ب) اشعر ان تحمل الالم والمقاساة أمرهام بالنسبة لي بمعنى الزمن .
8- (أ) أعتمد على نصيحة الاخرين عند اتخاذ القرارات والبت في الامور .
(ب) أكون مستقلا عن الاخرين عند اتخاذ القرارات والبت في الامور .
9- (أ) اشعر ان من واجبي ان ادخر أكثر مقدار من المال استطيع اقتصاده .
(ب) أشعر أن الادخار حسن ولكن ليس الى حد حرمان نفسي من جميع متع الحاضر
10-(أ) أضع أربعة دنانير في المصرف .
(ب) انفق دينارين من الاربعة لاتستمتع مع اصدقائي .
11-(أ) انفق مايكفي على ملابسي لكي البس كمايلبس اصدقائي .
(ب) انفق مالاقل على ملابسي لكي اقتصد لحاجات المستقبل .
12-(أ) أعمل ساعات طويلة دون تسلية .
(ب) اشعر أني لااستطيع ان أعمل ساعات طويلة دون تسلية ولكني سأنجز العمل على أيحال .
13-(أ) أشعر أن من المهم جدا أن اعيش للمستقبل .
(ب) أشعر أن اليوم هام . وينبغي ان أعيش كل يوم الى أقصى حد .
14 (أ) أشعر أن الصواب والخطأ كلمتان نسبيتان .
(ب) أشعر أن من الواجب ان يكون لي معتقدات قوية عما هو صواب وما هو خطأ .

15-(أ) أعمل باجتهاد فى معضم الاشياء على نحو أفضل من الاخرين .
(ب) أعمل باجتهاد فى بعض الاشياء واترك الاخرين لمن يجيدونها بسبب مؤهلاتهم .
16-(أ) أشعر أن كل فرد يسى السلوك احيانا . واكن الشيء الهام ألايرتكب نفس الخطأ ثانية .
(ب) أشعر أن أهم شيء فى الحياة أن أكافح من أجل رضا الله .
17-(أ) أشعر أن العمل هام ، واللعب غير هام .
(ب) أشعر أن الانصراف الى العمل كلية دون لعب يجعل الشخص غبيا .
18-(أ) أشعر أن مايراه الاخرون عن الصواب والخطأ ينبغى أن يؤثر فر رأيى .
(ب) أشعر ان معتقداتى عن الصواب والخطأ بالغة الأهمية .
19-(أ) أدفع عن افكارى عن الصواب والخطأ .
(ب) أكون مستعدا للاقتناع بعدد مسائل الصواب والخطا لان لهذين اللفظين معانى مختلفة عند مختلف الاشخاص
20-(أ) اكون اكبر عدد ممكن من العلاقات الاجتماعية .
(ب) اكون مستعدا للتضحية بنفسى من لجل عالم افضل
21-(أ) ان اتم عملي كله
(ب) ان اتم عملي بمساعدة الاخرين اذا سمح لي بذلك وهذا يوفر الوقت
22-(أ) أرتدى ملابس تشبه ملابس اصدقائى .
(ب) أرتدى ملابس متواضعة حتى ولو أدى هذا الى اختلافى مع اصدقائى .
23-(أ) أعمل بجد أذا كان الاجر يتناسب مع الاجتهاد .
(ب) أعمل بجد لكى اقوم بعمل اصيل بغض النظر عن الاجر .
24-(أ) احصل على عمل يسمح لى با لا ستمتاع ببعض متع الحياة.
(ب) احصل على عمل بصفتى شخصا ناجحا فى الحياة .
25-(أ) أكون قادرا على حل المشاكل الصعبة .
(ب) أشعر أن المشكلات الصعبة لابأس بها بالنسبة لبعض الناس وليس لكل انسان .
26-(أ) أشعر ان موضة الملابس أكثر أهمية من نوعها .
(ب) أشعر ان نوع الملابس اهم من موضاتها .
27-(أ) أقول ما أعتقد انه صواب عن الأشياء .
(ب) أفكر فى اثر رأيى على الأخرين قبل ان انطلق به .
28-(أ) أشعر بارتياح اذا حصلت على نفس الدرجات التى حصل عليها معظم الطلاب فى فصلى .
(ب) اشعر بالارتياح إذا كنت من اوائل الطلاب في فصلي .

29-(أ) يكون لى أرائى الراسخة عن السلوك السليم .

(ب) انظر الى الأخرين لأرى نوع السلوك الذى توافق عليه الجماعة .

30-(أ) أشعر ان النظام فى المعهد الحديث ليس بالصرامة والشدة التى يجب ان يكون عليها .

(ب) أشعر ان التخلص من النظام الصارم فى المعهد الحديث خير .

31-(أ) أشعر ان اهم شىء فى المعهد اكتساب معرفة تفيدنى فى المستقبل .

(ب) أشعر ان اهم شىء فى المعهد ان اتعلم مسايرة الناس .

32-(أ) أعمل الأشياء دون اهتمام بما قد يراه الأخرون .

(ب) أعمل الأشياء التى تسمح لى باستمتاع والسعادة .

33-(أ) التحق بدراسة تشوقنى ، سواء افادتنى ام لم تفدنى فى المستقبل .

(ب) التحق بدراسة لا تشوقنى ولكنها ستفيدنى فى المستقبل .

34-(أ) اذهب لامر من امور المعهد لاهتمتع بصحبة الناس .

(ب) اذهب لشأن من شئون المعهد لان من واجبى ان اكون مخلصا لمعهدى .

35-(أ) اشعر ان من الصواب ان اقلل من الانفاق على ملابسى لكى اقتصد للمستقبل .

(ب) اشعر انه سواء اراد الفرد أن يكثر من الانفاق على ملابسه وان يقلل ممايقتصده أو العكس مسألة رأى شخصي .

36-(أ) أعمل أشياء يستطيع عملها عدد قليل جدا من الأخرين .

(ب) أعمل اشياء بالتعاون مع الأخرين .

37-(أ) أستخدم نفس التعبيرات التى يستخدمها أصدقائى بحيث لايعتقدون أنى استاذ.

(ب) أتكلم بأ سلم طريقة .

38-(أ) أشعر ان من الصواب ان اقتصد للمستقبل .

(ب) أشعر ان من صواب الاقتصاد للمستقبل أو خطأه يرجع الى الفرد .

39-(أ) اختار عملاً مليئا بفرص الترقى حتى ولو لم يكن الاجر مرتفعا كما أحب .

(ب) اختار عملا استطيع ان اشتغل فيه مع كثير من الناس المثيرين للاهتمام .

40-(أ) اخلط عملى بشىء من السرور والمتعة بحيث لا أتعرض للسام .

(ب) استمر فى العمل حتى ينتهى .

41-(أ) احصل على اقصى لذة ممكنة من الحياة فى الوقت الحاضر .

(ب) اتمسك بمبادئى ومعتقداتى وادافع عنها .

42-(أ) أشعر أن كل فرد يسىء السلوك أحيانا ، ولكن الشىء المهم الا يرتكب نفس الخطأ مرة أخرى.

(ب) أشعر بالالم حين اسىء السلوك ، واتوقع العقاب .

43-(أ) ان احظى بحرية اقل ف الفصل .
(ب) ان احظى بحرية اكبر فى الفصل .
44-(أ) أكون طموحا جدا .
(ب) أكون اجتماعيا جدا
45-(أ) اختار عمل اكسب فيه مثلما يكسب معظم اصدقائى .
(ب) اختار عملا فيه فرص كثيرة للتقدم حتى ولو كان الامر غير مرتفع مثل اجر اصدقائى .
46-(أ) احصل على نوع العمل الذى يتيح لى الاختلاط بأشخاص مشوقين .
(ب) احصل على نوع العمل الذى يجعلنى شخصا ناجحا فى الحياة .
47-(أ) اشعر ان صواب التخطيط والاقتصاد من اجل المستقبل او خطأه يرجع الى راى الفرد .
(ب) اشعر ان من الصواب ان اخطط للمستقبل واقتصد من اجله .
48-(أ) اكون مستعدا للتضحية بنفسى من اجل عالم أفضل .
(ب) أشعر ان من المهم ان اسلك مثل معظم الاشخاص الاخرين .
49-(أ) أنكر على نفس الاستمتاع في الحاضر لا حضى بأشياء أفضل فى المستقبل .
(ب) استمتع بحضور الحفلات والاجتماع بالاخرين .
50-(أ) أن ارضى بتحقيق ما وصل اليه والدى فى الحياة .
(ب) ان احقق مركزا فى الحياة أعلى من مركز والدى .
51-(أ) اشعر ان تحمل بعض المتاعب الان سوف يفيدنى فيما بعد .
(ب) اشعر ان وجوب المتاعب الان لانها تفيدنى فيما بعد أو عدم وجوب ذلك مسألة رأى شخصى .
52-(أ) اكون قادرا على الحصول على معظم الاشياء التى لدى اصدقائى .
(ب) اكون قادرا على ان يتوفر لدى مال يكفى لاقتصاد بعض الماجات للمستقبل .
53-(أ) اشعر ان السعادة أهم شيء فى الحياة .
(ب) اشعر ان الاحترام أهم شيء فى الحياة .
54-(أ) اشعر ان الحاجة ماسة اليوم الى العقاب البدنى القديم .
(ب) اشعر ان العقاب البدنى القديم يؤدى التلميذ اكثر مما يفيده .
55-(أ) ابذل كل جهدى لكى اكون اكثر نجاحا هذا العام عن العام الماضى .
(ب) اقنع بقدر معقول من النجاح واعيش حياة اطول .
56-(أ) احاول جاهدا ضبط انفعالاتى والتغلب عليها .
(ب) احصل على اكبر متعة استطيع الحصول عليها من الحياة الان .

57-(أ) اشعر ان من المهم ان اكون اكثر نجاحا هذا العام عن العام الماضي .

(ب) اشعر ان من المهم ان اساير الاخرين .

58-(أ) اشعر ان الاطفال ولدوا اخيارا .

(ب) اشعر ان الاطفال ولدوا اشرارا .

59-(أ) انفق اكبر قدر استطيعه من الوقت في العمل مستقلا عن الاخرين .

(ب) انفق اكبر قدر استطيعه في الاستمتاع .

60-(أ) انكر على نفسي الاستماع في الحاضر في سبيل تحقيق اهداف افضل في المستقبل .

(ب) استمتع كما يستمتع اصدقائي .

61-(أ) اشعر ان من الصواب ان اكون طموحا جدا .

(ب) اشعر انه قد يكون من الصواب أو من الخطأ ان اكون طموحا جدا .

62-(أ) اختار العمل مع اناس احبهم في عمل لا احبه .

(ب) اختار العمل مع اناس لا احبهم في عمل احبه .

63-(أ) اعمل باجتهاد على قدر ما استطيع لكي اكون ناجحا .

(ب) اعمل باجتهاد لكي استمتع بنعم الحياة وخيراتها .

64-(أ) أكافح لكي اكون خبيرا متخصصا في احد المجالات .

(ب) اعمل اشياء كثيرة باتقان دون ان اكون خبيرا في أي شيء .

ورقـــة الإجـــابة

معهد :..................................

الجنس ذكـــر ☐ أنثى ☐ العمر ☐

ر.م	ا	ب
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		

ر.م	ا	ب
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		

ر.م	ا	ب
45		
46		
47		
48		
49		
50		
51		
52		
53		
54		
55		
56		
57		
58		
59		
60		
61		
62		
63		
64		

SUMMARY

The purpose of this study was to determine the significant differences of The influences of values inventory between mixed and un mixed Learning Students (male –female) of physical education in medial Institutions at Zavia.

- Three null hypotheses were developed and predicted.
- The study was limited geographically in Zavia city medial institutions of physical education in The school year, 995\96. Their population about 942 students.
- The validity and reliability of the questionnaire were accepted. The validity was at 0.75 level.
- Araudom sample of 188 students' male and female was selected for the study.
- Data was obtained by using a questionnaire of the differential value inventory.
- SPSS statistical package & social sciences were used to find out the value inventory between mixed and unmixed learning students of physical education in medial institutions at Zavia and to find out the significant differences between students – in the order of the variables of the study.

Finding of the Study:

- There are no significant differences between students in the first null hypothesis Hi 1 and Ho 1 at o.5 level.
- Also there are no significant differences between mixed un mixed learning students in the 0.5 level. But there are significant differences between students male variable students of unmixed institutions in the forth major of the measurement of the study.
- There are significant differences between unmixed institutions of physical at the o.5 level in the other hand there are significant differences between unmixed institutions student; in the physical education specially in the first and fourth majors of the measurement and reject Hi 3 at the o.5 level.
- There are no significant differences between mixed learning students in the Hi4 hypothesis at the o.5 level.